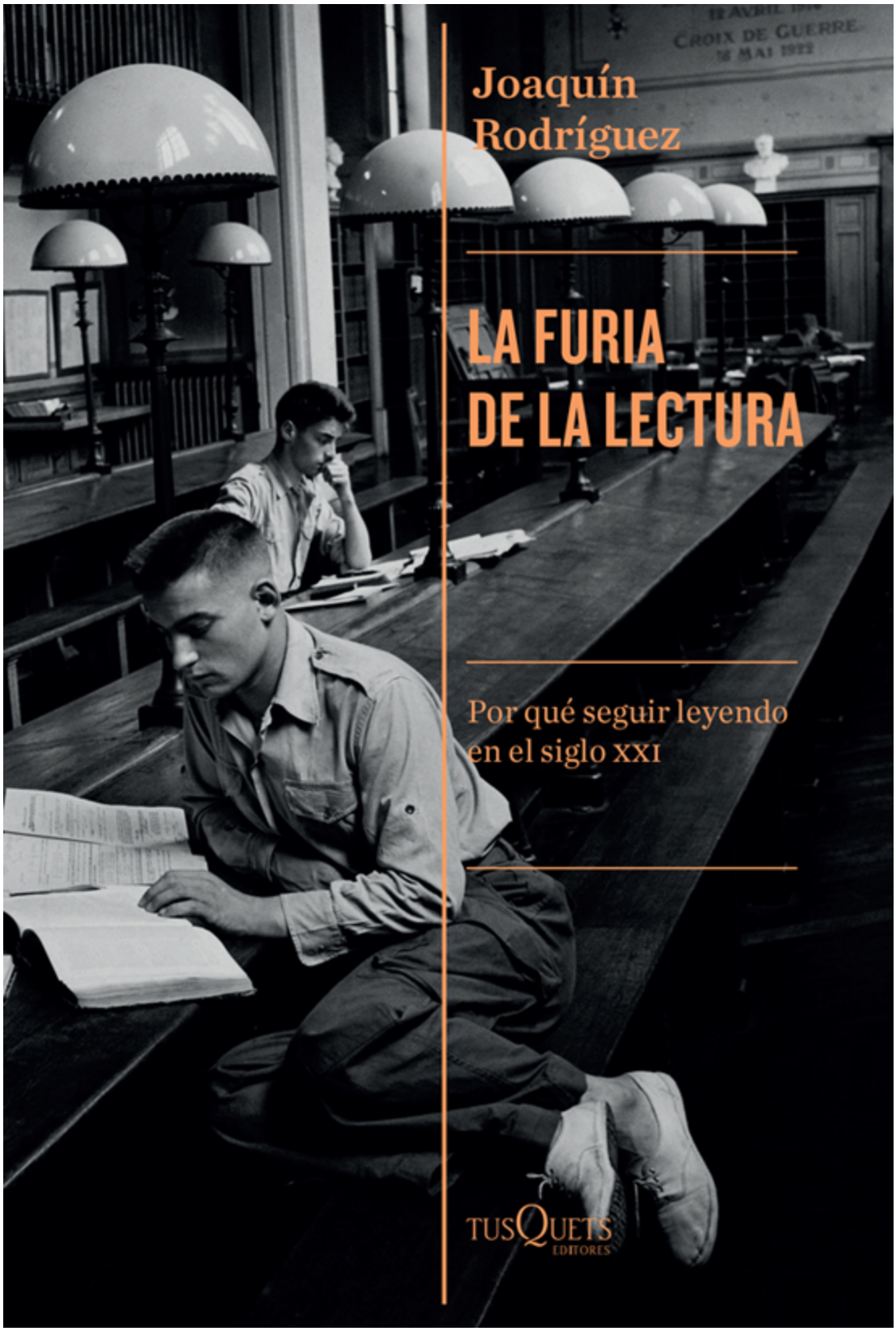
Joaquín Rodríguez

LA FURIA DE LA LECTURA

Por qué seguir leyendo en el siglo XXI

TUSQUETS EDITORES


Joaquín
Rodríguez
LA FURIA
DE LA LECTURA
Por qué seguir leyendo
en el siglo XXI
TUSQUETS
EDITORES

Índice

Portada
Sinopsis
Portadilla
Dedicatoria
Agradecimientos
Citas
Introducción: ¿Leer o no leer? He ahí la cuestión
La lectura o la vida
Los primeros lectores
Leer en París
Leer como quien rumia
El milagro de la lectura
Leer como Karl Kraus
Samizdat, autopublicarse
No leer
La furia de la lectura
Lectura y locura
La lectura letrada y la dimensión social de la lectura
La importancia de las formas
Hola, soy yo, el autor
El tiempo de la lectura
Leer el mundo
Leer y crear colaborativamente
La lectura y la vida
¿Harán falta libros como éste, Anton, para la reeducación de los nazis?
Apéndice
Bibliografía
Notas
Créditos

SINOPSIS

¿Para y por qué leemos? Se dirá que para llegar a ser más sabios, libres o mejores personas. Pero ¿es así realmente? ¿Queda algún resquicio que nos permita reivindicar la lectura como una característica singular del género humano, como herramienta de comprensión mutua e instrumento para afilar nuestro lenguaje y nuestra conciencia crítica? Algunos piensan que no. Esta obra busca entre los escombros argumentos para el sí, en concreto entre las ruinas del campo de concentración de Buchenwald, donde hubo una biblioteca.

Joaquín Rodríguez

LA FURIA DE LA LECTURA

Por qué seguir leyendo en el siglo XXI

TUSQUETS EDITORES

Para Joaquín Carrasco, que antes de escribir libros
eligió plantar semillas;
Juan Freire, que sostiene que leer es de cobardes;
Emilio Gil, porque alguna vez escribiremos algo juntos;
Alfonso González Hermoso de Mendoza,
que lee entre y más allá de las líneas;
Antonio Lafuente, que lee el mundo
antes que las palabras;
Ignacio Latasa, pionero de la lectura electrónica
y de otras aventuras lectoras;
Carlos Magro, que intenta leer tanto como yo;
Alfonso Ormaetxea, que luchó para que otros leyeran
y ahora viaja leyendo;
Iago Taibo, que lee como si fuera una fiesta

Y para Luis Collado, Manuel Gil, Martín Gómez,
Manuel Ortuño, Javier López-Yáñez,
Antonio de Marco, Quique Pascual y Jorge Portland,
tantos libros y tantas comidas después

AGRADECIMIENTOS

Luisgé Martín me dijo que no moviera ni una coma, y no le hice del todo caso, pero me dio seguridad; Alfonso Ormaetxea, que me regaló decenas de ideas para mejorar y completar el libro y que siempre me dice que, por comparación, soy el mejor; Inma Cuesta, que corroboró con su experiencia que los momentos de alfabetización popular existen, y me obsequió con algunas instantáneas; a Josep Maria Ventosa, que ha vuelto a confiar en mí y me ha ayudado a hacer este texto legible.

Las historias importan. Muchas historias importan. Las historias se han utilizado para desposeer y calumniar, pero también pueden usarse para facultar y humanizar. Pueden quebrar la dignidad de un pueblo, pero también pueden restaurarla [...] cuando rechazamos el relato único, cuando comprendemos que nunca existe una única historia sobre ningún lugar, recuperamos una especie de paraíso.

CHIMAMANDA NGOZI ADICHI,
El peligro de la historia única

Leer es un proceso abierto, y el verdadero maestro no es aquel que interpreta el texto de una manera y transmite esta única interpretación a sus alumnos; el verdadero maestro no es aquel que revela el sentido del texto, sino aquel que sitúa a sus alumnos en el camino de la interrogación.

JOAN-CARLES MÈLICH,
La lección de Auschwitz

Existen libros que hacen surgir en nosotros el deseo de una felicidad en el futuro, alivian las molestias del estado de exilio que ahora vivimos, nos alejan de los vicios, nos acercan a la virtud, nos dan fuerza en las adversidades y transforman en algo fructuoso nuestro tiempo.

JOHANNES TRITHEMIUS,
Elogio de los amanuenses, 1492

Introducción
¿Leer o no leer? He ahí la cuestión

Es un lugar común esgrimir que la lectura es capaz de hacernos mejores, intelectual y moralmente, y todos los planes de fomento y animación se basan, con absoluta ingenuidad, en promover los valores de la bondad, el goce y la erudición. ¿De verdad nos hace mejores personas leer? ¿Es realmente mejor una sociedad de lectores? ¿La lectura nos hace más sensibles, receptivos, compasivos e inteligentes? ¿Son las sociedades con los más altos índices de lectura aquellas donde se promueven, al mismo tiempo, los más altos valores de la dignidad humana?

El problema fundamental suele derivar de que las historias de la lectura las escriben quienes leen, no quienes no lo hacen o ni siquiera lo consideran. Si un lector empedernido escribe una historia de la lectura tenderá a ensalzar sus valores sin medida ni tasa, presumiendo que todo el mundo deba compartir esos mismos valores porque, de lo contrario, reconocerían su incompetencia, su incapacidad para apreciar una de las prácticas culturales que se tienen por esenciales. Un lector devoto no se preguntará jamás, al escribir una historia de la lectura, sobre las razones y las condiciones que le llevaron a convertirse en lector, y pretenderá convertir en universal un empeño y un ideal que no deja de ser estrictamente individual. Y cuando ese lector ideal pretende convertirse en el modelo de todos, suceden dos cosas: que todos los planes de fomento de la lectura se basan en supuestos falsos, haciendo irrecuperables a quienes no leen, porque generalizan sin fundamento alguno lo que no son sino condiciones particulares; y que nos negamos la posibilidad de comprender cómo es posible que, siendo teóricamente la lectura un bien incuestionable, haya servido hasta hoy para tan poco...

Sé de lo que hablo: yo padezco *bibliofrenia*,[1] y me identifico con las vidas de todos aquellos que, a lo largo de la historia, han dilapidado fortunas, derrochado tiempo y prodigado atenciones en y sobre el objeto más venerable que conozco: un libro. Me reconozco en gran medida en el retrato que hacía de sí mismo Ivan Illich: «Mi mundo es el de las letras. No me siento en casa más que en la isla del alfabeto. Esta isla la comparto con mucha gente que no sabe leer ni escribir, pero cuya mentalidad es fundamentalmente alfabética —como la mía—»,[2] pero confío en que la conciencia de mi propio privilegio, de mi propia limitación, me permita dirimir con cierta claridad sobre el sentido último de la lectura. En algún momento de mi vida caí en la cuenta (leyendo un libro) de que la única posibilidad de lucidez que está a nuestra disposición es la de preguntarnos por las razones que nos conducen a afirmar o defender taxativamente algo porque, de no hacerlo, tenderemos a pensar que quienes no comparten con nosotros una opinión o una experiencia carecen de algo. Si no pensamos nuestra relación con el objeto que ensalzamos, nos parecerá todo tan sencillo como enumerar los presuntos atractivos de nuestra práctica para que todo el mundo, de manera entusiasta y automática, se adhiera a ellos. Y nada más lejos de la realidad. La historia está llena de historias de la lectura que siguen ese patrón: exponer el canon, desgranar algunas anécdotas personales de una infancia dedicada a sumergirse en las profundas aguas de las bibliotecas familiares, y esperar que todo el mundo asuma lo evidente.

Si escribo este libro es, entre otras cosas, para contradecir todas esas historias y para reclamar tres cosas: que necesitamos reflexionar sobre la relación que los lectores mantenemos con el objeto de nuestra devoción para vislumbrar de qué manera y por qué razones convendría extender nuestro fervor; que necesitamos comprender las razones de quienes no leen tomándolas en serio, porque ninguno de los que no leen se tienen a sí mismos por inferiores o imperfectos ni disponen de menos cualidades, aun cuando, sometidos a la presión de una situación de encuesta, siempre tenderán a expresar su buena voluntad cultural reconociendo el canon imperante en cada momento; que necesitamos adentrarnos en los entresijos históricos y antropológicos de la lectura, para entender la intrincada relación que los seres humanos han mantenido con ella, de manera

poliédrica, porque nos llevaremos más de una sorpresa cuando sepamos quiénes gozaban de ella, quiénes la vituperaban, quiénes la ensalzaban como herramienta de liberación, quiénes la utilizaban como barricada ante la adversidad, quiénes la calificaban de pasatiempo dañino y fútil o quiénes se empeñan en demostrarnos que se trata de una actividad capaz de transformar nuestro cerebro. Aspiro, por eso, a que, sopesadas todas esas razones, cualquiera, incluso quienes no leen habitualmente, encuentren razones fundamentadas para hacerlo.

Pero hasta llegar a la conclusión a la que llegue, es relevante examinar algunos hitos relacionados con la lectura, porque la historia nos muestra cosas paradójicas que deberían hacernos dudar de su interés y provecho: los jerarcas nazis, destructores de los principales valores de la dignidad humana, eran consumados y devotos lectores, estetas arrobados por la prosa y la poesía de los clásicos; grandes filósofos griegos comprendían la lectura como una traición a la larga tradición oral de la humanidad, una falsificación del verdadero conocimiento que debía construirse en la relación dialógica entre personas libres; algunos de los intelectuales más arrojados e influyentes del siglo XX entendieron que abismarse en escritos y lecturas los separaba por completo de la acción y la intervención políticas, en una disociación inadmisible entre teoría y práctica; otros grandes escritores adujeron que entregarse por completo a la lectura solamente podía conducir a la forma de atontamiento e inutilidad que se encuentra entre los profesionales de la academia; algunos de los grandes comunicólogos y antropólogos del siglo XX adujeron que, en buena medida, la condición tipográfica del ser humano era una suerte de sometimiento inaceptable que contrariaba y sometía la naturaleza del ser humano; hoy en día, la proliferación de fuentes digitales con contenidos audiovisuales y escritos diversos hace de la lectura tradicional algo residual, casi prescindible, al menos sin atractivo para quienes deberían convertirse en lectores.

Y mientras tanto, persistimos en publicitar historias de la lectura como meros panegíricos, en lanzar cándidos argumentos humanistas para promocionarla, y en tratar de imponer cánones literarios indigeribles que pretenden hacer la lectura atractiva.

Es verdad, sin embargo, que también hay indicios derivados de nuestra experiencia histórica y de las evidencias de la neurología que nos dicen que valdría la pena preservar y potenciar la lectura como uno de los grandes hallazgos de la humanidad: no existe programación genética que nos predisponga naturalmente a leer ni a escribir. Cada vez que un niño aprende a leer lo hace, literalmente, por primera vez, comprometiendo su atención, su capacidad simbólica, motriz, emotiva, y dispone de un instrumento incomparable para darse un espacio de conocimiento y libertad que ningún otro medio puede otorgarle.

Hay episodios en la historia de la humanidad en los que la lectura se convirtió en una furia capaz de arrasar con roles de género que se querían imperecederos, con creencias en divinidades religiosas que encogían el corazón y el entendimiento, con jerarquías que se pretendían inamovibles. Hubo otros momentos en que leer era la forma por antonomasia de la resistencia ante la mayor de las brutalidades y persecuciones orquestadas conocidas por la humanidad.

Y hubo momentos, no demasiado lejanos, en los que la lectura intentó constituirse en un instrumento de construcción de una nueva realidad, en un «arma cargada de futuro expansivo», como escribió Celaya, en el dispositivo con el que escribir el devenir deseado por una comunidad entera, recientemente liberada.

Pero, para promover esa clase de desarrollo y adhesión, es necesario comprender las prácticas de la lectura de otra manera, eludiendo por completo la comprensión académico-céntrica de la lectura y dando la posibilidad a los jóvenes de que reinterpreten, asimilen, adapten, resignifiquen y desambigüen textos que, de otra forma, son absolutamente insignificantes para ellos. Permitiendo, en fin, que se apropien de ellos. Leer no es solamente una actividad de mera interpretación sino, sobre todo y principalmente, de cambio y transformación.

Es necesario reescribir la historia de la lectura para que la lectura siga teniendo el lugar que merece en una civilización como la nuestra, que vuelve a necesitar que salvaguardemos la condición y la dignidad humanas por encima de cualquier otra cosa. Saber ponerse en el lugar del otro; intentar entender los argumentos del otro; establecer puentes de diálogo a

través de las palabras con el otro; consolidar principios éticos y convicciones morales irrenunciables y comunes no sujetos a los a veces caprichosos, y otras arteros, vaivenes de la historia.

La lectura o la vida

o Del ilimitado amor nazi por los libros y la lectura

Una mañana entre el 14 y el 19 de abril de 1945, algunos días después de la liberación, una llamada áspera, emitida a través del megáfono del campo de concentración de Buchenwald, convocaba al camarada Semprún a comparecer inmediatamente en la biblioteca del campo.

> Presté atención a la llamada que me dirigían por el circuito de altavoces. Con voz enojada, el responsable de la biblioteca del campo me pedía que devolviera los tres libros que todavía obraban en mi poder. Me esperaba aquella misma mañana, sin falta. Era imprescindible, decía, que los libros volvieran ese mismo día a la biblioteca. A decir verdad, mi intención había sido la de quedarme con esos libros. No tenía ningún interés especial en los recuerdos, pero se trataba de unos libros que me podían ser de utilidad. De unos libros que tenía intención de seguir utilizando. De hecho, en ningún momento había pensado en devolverlos.[1]

El campo de concentración de Buchenwald, situado en las cercanías de Weimar, fue liberado por las tropas americanas en abril del año 1945.[2] Un tropel de presos cadavéricos, insomnes y armados, una legión famélica, sonámbula y desarrapada, deambulaba por las carreteras limítrofes al campo sin un claro destino al que dirigirse. Un joven de veintidós años, en una suerte de trance alucinado, llegaría al cabo de los días a París, a una ciudad recién liberada en la que transcurrirían varias semanas sin que tuviera clara conciencia de los límites entre la realidad y la ensoñación. Dieciocho días entre la liberación y el retorno a París sumidos en una bruma de olvido demente y alienado, tiempo necesario para que la conciencia recobrara cierto atisbo de claridad. Así lo describe en sus memorias, muchos años después, un cuarto de siglo tras los sucesos de aquella primavera gélida en las colinas de Buchenwald:

> establecer la fecha inicial de este periodo resulta fácil. Figura en los libros de historia: 11 de abril de 1945, día de la liberación de Buchenwald. Es posible calcular la de mi llegada a París, pero les ahorraré las referencias empleadas [...]. El hecho, sin embargo, está ahí: no conservo de

ese periodo más que recuerdos dispersos, sueltos, con los que llenar apenas unas horas de aquellas dos largas semanas.[3]

Buchenwald, el «bosque de las hayas», el mismo lugar en el que Johann Wolfgang von Goethe caminaba junto a Eckermann durante sus largos paseos por el Ettersberg, el mismo lugar en el que Goethe revelaba a su interlocutor una certeza cuestionable: «Veo más y más que la poesía es un bien común de la humanidad y que aparece en todas partes y en todas las edades en cientos y cientos de personas»,[4] como si la lectura y la apreciación de la belleza intrínseca de la composición literaria fueran universalmente evidentes.

El campo de concentración de Buchenwald, una de las posibles encarnaciones del infierno humano en la tierra; la *Hausgarten* de Goethe en la calle Frauenplan 1 de Weimar, apenas a 11 kilómetros del averno, símbolo de todos los refinamientos humanistas de la época. La oposición tangible y casi inescrutable entre la posibilidad real del mal absoluto y la esperanza siempre agazapada de la fraternidad, tema que en el fondo se convertiría en el hilo conductor de las obras de aquel joven a lo largo del resto de su vida. La escritura como reflexión y rememoración, como ejercicio de examen y averiguación, como remota posibilidad de comprensión. Sin embargo, como él mismo relata, aunque su primer impulso —durante aquel mismo verano posterior a la liberación— fue el de escribir, la turbación, el vértigo y el dolor insondable que le provocaba aquel ejercicio de retrospección le alejaron durante mucho tiempo de la escritura. Demasiada lucidez puede calcinar. Demasiada proximidad al foco de luz puede achicharrar. «A lo largo de todo el verano del regreso, del otoño», escribe en su suerte de memorias noveladas, «hasta el día soleado, en Ascona, en el Tesino, cuando decidí abandonar el libro que trataba de escribir, las dos cosas que pensaba que me atarían a la vida —la escritura, el placer— me alejaron por el contrario de ella, me remitieron sin cesar, día tras día, a la memoria de la muerte, me devolvieron a la asfixia de esta memoria.» El doble filo de la escritura, por tanto: fundamento de la memoria capaz de ordenar y dar sentido a lo que carece de orden y significado pero, también, congoja derivada del contacto mismo con los materiales de la memoria y del esfuerzo por reagruparlos y entenderlos.

En el campo de concentración de Buchenwald había una estancia absurda, aparentemente irracional en un ecosistema del desvarío y la inhumanidad: una biblioteca situada en el Bloque 5, entre la *Schreibstube*, la oficina de la secretaría, y la *Arbeitsstatistik*, la oficina encargada de los recuentos y estadísticas del campo de concentración. En un diminuto habitáculo, un bibliotecario, Anton Gebler, uno de los *Kapos* del campo que se había reservado las labores administrativas, podía ejercer el oficio del préstamo y la reclamación de ejemplares. Una biblioteca como una especie de oasis en un campo de desolación y degradación, un lugar que invitaba a la lectura en un espacio de envilecimiento y desmoralización. ¿Qué inspiró al Cuerpo de Inspección de los Campos de Concentración, al *Inspekteur der Konzentrationslager, IKL*, a Theodor Eicke[5] y a Heinrich Himmler a incluir en el diseño de los campos de concentración una biblioteca, una invitación a la lectura? ¿Qué clase de supuesto poder inherente a los libros y a la lectura parece tan universalmente evidente que hasta los responsables del despliegue y mantenimiento de los campos de concentración decidieron añadir una biblioteca al diseño carcelario? ¿Sirven los libros y la lectura para una cosa y su contraria, para compartir la poesía y la belleza de la vida, como sugería Wolfgang von Goethe, y para recluir y reeducar a presos sin esperanza alguna de vida, como urdieron Eicke y Himmler? Algunos campos de concentración eran, al mismo tiempo, campos de reeducación, *Umschulungslager*, y la lectura parecía tener cabida en el repertorio de herramientas destinadas a una rehabilitación inexistente.

La biblioteca del campo,[6] ubicada originalmente en el Bloque 1 y trasladada, junto a la encuadernadora, en 1938, al Bloque 5, fue constituida originalmente en el otoño de 1937 con una dotación de 3000 volúmenes gracias a las órdenes del comandante del campo, Karl Otto Koch, un contable de formación que participó en la Infantería alemana en la Primera Guerra Mundial, que fue apresado por los británicos hasta octubre de 1919 y que, en el transcurso de su vida laboral en la banca alemana,[7] sería juzgado y encarcelado por falsificación documental. Karl Otto Koch ingresaría en la NSDAP en marzo de 1931 y, en septiembre de ese mismo año, llegaría a formar parte de la SS. Durante los dos años siguientes Koch recibió el encargo de formar un cuerpo de policía auxiliar que acabó

subordinado a la *SS Totenköpfeverbände*,[8] una de las instituciones ejecutivas más importantes dentro del régimen nazi en la supresión y aniquilación de opositores. En junio de 1934 se convirtió en comandante del campo de concentración de Hohnstein y, durante los tres años posteriores, rigió otros centros similares —Sachsenburg, Esterwegen, Lichtenburg— o trabajó como adjunto —Dachau—. En julio de 1937, este rufián gris y deslucido, que medró mimetizándose con los aparatos de represión estatales, entregándoles todo su rastrero entusiasmo en la esperanza de ver compensada con creces su entrega, fue nombrado comandante del campo de Buchenwald, un campo que utilizaba la retórica figura de la reeducación para ocultar sus bárbaras prácticas. En todo caso, en la lógica del instruido aparato nazi no cabía la reeducación sin el uso de la principal de las herramientas educativas: los libros y la lectura. El valor que los jerarcas nazis otorgaban a la lectura en la reconstrucción de las voluntades llevaría a que, en campos como Buchenwald, en el momento de su liberación, se contabilizaran hasta 13.811 libros catalogados más otros 2000 desencuadernados, la mayoría de ellos procedentes de compras, algunos otros de préstamos o donaciones provenientes de los mismos presos.[9] La lectura promovida desde las más altas instancias nazis como instrumento de remodelación de la conciencia, de expiración de las faltas y de acatamiento de la doctrina supremacista, al menos teóricamente, porque la dualidad de un mismo texto y de la naturaleza misma de la lectura conseguiría que muchos de los presos que utilizaron sus servicios (se llegaron a contabilizar 82.147 préstamos) encontraran una posibilidad de solaz y escapatoria, de resquicio inaprensible de libertad. «Aquí», escribiría uno de sus bibliotecarios, Albert Beffort, «puede mostrarse adecuadamente al visitante de qué forma tan humana se trataba a los presos, de qué manera se preocupaban, a pesar de todo, de esos vagos encarcelados, de qué forma, por decirlo de alguna manera, se les mimaba espiritualmente.»[10] Es posible que Beffort escribiera estas palabras asumiendo por exceso el discurso dominante, como si el campo fuera una colonia de vacaciones con acceso ilimitado al esparcimiento y la diversión, pero lo cierto es que, omitiendo la parafilia nazi, el texto trasluce, por una parte, la fe irredenta de los jerarcas nacionalsocialistas en el poder pedagógico y transformador de los libros y

la lectura, al menos de determinados libros y lecturas y, por otra, el resquicio de libertad en la reclusión que esos mismos objetos y prácticas podían procurar a los presos.

Una imagen de la nutrida biblioteca del campo de concentración de Buchenwald. En aquel infierno, el prisionero Jorge Semprún tuvo la oportunidad de leer a los clásicos del idealismo alemán.

El 4 de julio de 1934, el por entonces *SS-Gruppenführer* del campo de concentración de Dachau, Theodor Eicke, asumió el cargo de inspector de los campos de concentración y jefe de la tropa de vigilancia de la SS. En agosto de 1934 dictó una reglamentación centralizada que obligaba a todos los campos a cumplir rigurosamente con dos preceptos fundamentales: uno relacionado con los alojamientos y ordenación de los presos en los barracones y otro con el sistema disciplinario y de sanciones aplicables a los prisioneros. Fue en esta nueva reglamentación, en su sección 16,[11]

donde se mencionaba por primera vez las bibliotecas de los campos de concentración y se institucionalizaban como una dependencia más. «La biblioteca del campo», decía el artículo, «puede ser utilizada por todos los prisioneros. Puede prohibirse su uso, mediante orden, a algunos presos individuales. Los volúmenes deben ser manejados cuidadosamente y devueltos en el plazo de una semana.» Lo cierto, sin embargo, es que no existió durante el periodo nazi una política centralizada de despliegue de bibliotecas en los campos.[12] Lo que sucedió, más bien, es que la convicción de muchos de los comandantes de los campos de concentración en el poder rehabilitador de la lectura, en su capacidad para precipitar la necesaria reeducación ideológica, les llevó a aceptar su apertura. Este convencimiento en su poder sanatorio fue compartido por los propios presos, que fueron en muchos casos quienes abastecieron por distintos medios y mecanismos los fondos de las bibliotecas.[13] La biblioteca de Buchenwald, aquella que frecuentaba el joven preso comunista español, provino en gran medida de los fondos que dos reclusos de un campo ajeno habían conseguido acopiar. Armin T. Wegner fue un autor alemán que tuvo el atrevimiento de dirigir una carta abierta a Hitler cuestionando su política antijudía y que estampó por escrito una apelación que el encarnizado Führer no podía tolerar: «no existe patria sin justicia», se atrevió a escribir Wegner. Su valentía le costó el confinamiento en varios campos de concentración y su historia de amparo de los libros y de promoción de la lectura entre los presos tiene pocos parangones: a su primer destino, el campo de concentración de Oranienburg, Wegner consiguió llevar consigo una maleta repleta de volúmenes. Fue trasladado poco después de su captura al campo de Börgermoor, donde, de algún modo, consiguió convencer al comandante del campo, Wilhelm Fleitmann, del interés que tendría abrir una biblioteca entre cuyos fondos se encontraran volúmenes para la reeducación de los presos, *Mein Kampf*, de Adolf Hitler, o *Das dritte Reich,* de Arthur Moeller van den Bruck. Wegner asumió la condición de un proactivo bibliotecario necesitado de la generosidad de sus conocidos y allegados para dotar aquella biblioteca de los fondos mínimos necesarios. Se dirigió por escrito a sus amigos editores y escritores, entre los que se contaba Thomas Mann, que le hizo llegar un paquete de libros. En octubre de 1933, el aciago año

1933, Wegner fue trasladado al campo de Lichtenburg, uno de los «campos salvajes», abierto en junio de ese mismo año. Allí consiguió de nuevo, basándose en la confianza que se le había otorgado en Börgermoor, que le permitieran construir y administrar una biblioteca que, en el momento de su liberación, contaba con 1200 volúmenes. A finales de ese mismo año Wegner fue sorprendentemente redimido de su condena y se trasladó inmediatamente a Roma. Su condición de bibliotecario fue asumida por Hans Litten, un riguroso contrincante del régimen nazi, un abogado que tuvo el colosal atrevimiento de interrogar a Hitler, en los juzgados penales de Berlín, tras los sucesos y disturbios de Múnich, cuando solamente ostentaba el cargo de parlamentario del partido nazi. Su osadía jurídica le valió el arresto inmediato, la tortura y el deambular por una prisión y cuatro campos de concentración. Su madre, Irmgard Litten, una cristiana casada con un judío, asediada por las prohibiciones de matrimonios mixtos dictadas en Núremberg, tuvo que conformarse no con la liberación que había rogado sino con enviarle todos aquellos libros que su hijo le solicitaba en su correspondencia, en particular novelas de detectives, una mínima isla de distracción en la laguna del infierno.

Los tortuosos meandros de la vida son casi siempre inescrutables y, en el caso del destino de aquella biblioteca ambulante, no lo serían menos: Armin T. Wegner rehízo parcialmente su vida en Italia, aunque los estragos de la Segunda Guerra Mundial no le fueron ajenos; el destino de Hans Litten fue, sin embargo, funesto: aun cuando se esforzara por procurar a los demás y procurarse a sí mismo cierto contento estético mediante la lectura, como un bálsamo redentor, decidió quitarse la vida en el último de los campos de concentración a los que fue enviado, Dachau. Con treinta y cuatro años se despidió de su desdichado destino. En agosto de 1937 el campo de Lichtenburg fue cerrado y todos los varones fueron desplazados, junto a la mayoría de los volúmenes de su biblioteca, al campo de Buchenwald, abierto un mes antes. El esfuerzo sostenido de dos presos, su amor a los libros y la lectura, la contribución generosa de personas con un mínimo de dignidad en aquel marasmo moral, permitieron que la paradoja letrada se acrecentara: confiar todos en los libros y la lectura como

instrumentos de reeducación o como herramientas de liberación, anverso y reverso de una misma moneda acuñada en la maleable ambigüedad de los textos.

De hecho, el aprecio casi reverencial por los libros y la lectura, por su valor como solaz y recreo pero, también, como instrumento pedagógico y formativo, se tradujo en un despliegue no menos sistemático de las «bibliotecas de frente» *(Frontbuchhandlungen)* y de los «bibliobuses móviles» *(Bücherwagen)* que abastecían a las tropas alemanas, allí donde se encontraran, de una relación de títulos elaborada por el Ministerio de Propaganda y de algunas otras novedades que conformaban el canon de la época. Se calcula que en enero del año 1940, solamente cuatro meses después de que se iniciara la guerra, existían 27.000 bibliotecas de frente donde se acopiaban unos 8,5 millones de libros[14] y que, en el paroxismo de la promoción lectora y la accesibilidad, se llegaron a dotar de bibliotecas a los submarinos de guerra[15] alemanes. La coordinación de una red de bibliotecas de tales dimensiones y tal impacto potencial, conscientes como eran las autoridades alemanas de la dimensión propagandística y modeladora de la lectura, llevó a conformar en octubre de 1939, inmediatamente después del inicio de la guerra, como si se tratara de una acción promocional preeminente, una Central de las Bibliotecas del Frente[16] y una «lista categorizada de libros recomendados» (1940-1941).[17] En su pormenorizada confección intervinieron varios organismos encargados de la forja del espíritu nazi, a cuya cabeza se encontraba el Ministerio para la Ilustración Pública y la Propaganda.[18] Joseph Goebbels, el plenipotenciario, culto y leído ministro, sabía bien que el 95 por ciento de las lecturas que se proporcionaban a los soldados debían estar dirigidas al esparcimiento y que el 5 por ciento restante cabía basarlo en lecturas ideológicas destinadas a la conformación del espíritu nacionalsocialista,[19] aunque en esa lista de lecturas no faltara un *reader* de Kant y una biografía de Rainer Maria Rilke. No en vano, el eslogan aquilatado por Goebbles para realzar la envergadura moral de la lectura en la edificación de un imaginario de guerra colectivo basado en la raza, la tierra y la sangre *(Blut und Boden)* fue *El libro: una espada del espíritu (Das Buch, ein Schwert des Geistes*). El poder performativo de los libros y la lectura, la vigorosa

capacidad transformadora de las letras, el arma de la que el espíritu se dota para fortalecerse y enfrentarse al enemigo.[20] En realidad, ése fue el lema que daba título a la *Primera lista para las librerías alemanas de préstamo,* elaborada en 1940,[21] casi al mismo tiempo que se publicaba la lista para las bibliotecas de los soldados del frente y simultánea a la *Lista de publicaciones inadecuadas para jóvenes y bibliotecas*, difundida alrededor de septiembre del año 1939. Todos los resortes del poder nazi unánimes en su apreciación de la lectura como andamiaje del espíritu y todos acordes en la necesidad perentoria de regular las listas de libros seleccionados y desaconsejados: bien para los soldados del frente; bien para la población civil usuaria de los mecanismos de préstamo por pago en librerías, práctica bien asentada para el abastecimiento de lecturas en pueblos y ciudades; bien para las bibliotecas escolares y la población infantil, semilla de la nueva raza.

Aquellas listas que se promulgaron simultáneamente en torno a los años cuarenta y que marcaban la idoneidad de las lecturas posibles estuvieron precedidas por acciones más taxativas y descalificadoras, por la publicación de listas en las que expresamente se censuraba y prohibía la publicación y difusión de determinados títulos. Apreciar la lectura no entrañaba un reconocimiento indiscriminado del acto de leer ni del contenido leído. Apreciar la lectura implicaba, más bien, una forma explícita de autoafirmación y autorreconocimiento mediante el rechazo de lo indeseable, de lo que imaginariamente pudiera dañar la construcción de la identidad filoaria, y de la apreciación de lo idéntico, de lo que pudiera contribuir a su consolidación. En otoño de 1935, gracias a la colaboración de Wolfgang Herrmann —director en 1933 de la Oficina Central para el Sistema de Bibliotecas Alemán en Berlín y, posteriormente, en 1934, director de la Biblioteca de Könisberg—, se elaboró la *Lista 1 de los escritos dañinos e indeseables*,[22] lista a la que le sucedieron actualizaciones en los años 1936 y 1938 y que procedía, en buena medida, de los trabajos de indexación para la gestión y control del préstamo que Herrmann había ya iniciado por su cuenta y de la iniciativa del Comité para la Reorganización de la Ciudad de Berlín y las Bibliotecas Públicas, en la que él mismo había participado en abril de 1933. Al corriente de esos ejercicios de interdicción

y señalamiento, la Asociación de Estudiantes Alemanes solicitó a Herrmann, al inicio de ese mismo año, que hiciera pública la lista de los libros potencialmente dañinos con la intención de convertirla en el fundamento de la que sería la execrable *Lista para la organización de la quema de libros*[23] publicada el 10 de mayo de 1933. Un bibliotecario —doctor en Historia por la Universidad de Múnich en 1929— y unos estudiantes radicalizados —hijos del trauma de la Primera Guerra Mundial, del peligro imaginario de la pérdida de los territorios alemanes y del espejismo de la identificación racial con los pueblos nórdicos—, todos doctos y estudiosos, letrados y leídos, fueron los responsables de la redacción de listas que demarcaban aquello que resultaba legítimo leer y, en consecuencia, aquello que resultaba condenable.

Ser cultivado e instruido no parece, a priori, que predisponga al reconocimiento ecuménico de la lectura como un acto libre y civilizador, como mera delectación de los sentidos. Más bien, por lo que la historia se empeña en mostrarnos, la lectura es un bien siempre que contribuya a refrendar las convicciones de quienes establecen qué debe leerse, así que no conviene confundir lectura con otras evocaciones metafóricas que aspiran a convertirse en sinónimos como libertad, autonomía o emancipación. Si así fuera, los nazis no hubieran destruido los cien millones de libros que se calcula que desaparecieron en apenas doce años, al mismo tiempo que se masacraba a seis millones de personas.[24] «Allí donde se queman libros», nos anticipaba premonitoriamente Heinrich Heine en una famosa cita, «acabarán quemándose personas.»[25]

El hecho de que entre el 10 de mayo y el 21 de junio de 1933 se celebraran en diversos lugares de Alemania distintas «acciones contra el espíritu antialemán», la más famosa de las cuales fue la quema de libros en la plaza de la Ópera de Berlín, no significa que los jerarcas nazis o el pueblo alemán despreciaran los libros o la lectura, antes al contrario. Alfred Rosenberg, el taimado ideólogo del nazismo, autor, por otra parte, de la celebrada apología racista *El mito del siglo XX*, organizó en octubre de 1939 una de las demostraciones más fehacientes del aprecio por los libros y la lectura, una de las operaciones a mayor escala que hubiera podido

desplegarse en la Alemania nazi: la llamada nacional a empresas y familias para la donación de libros al ejército alemán en el frente.[26] El comunicado redactado en noviembre de 1939 por el propio Rosenberg decía:

> Nuestros soldados se encuentran en una dura batalla por Alemania. Apoyarles con todas nuestras fuerzas y fortalecer la comunidad que conforman el ejército y el pueblo es un gran deber para nosotros. Aquí, el libro alemán puede constituir un gran símbolo del poder de nuestra vida espiritual. Por lo tanto, todo el pueblo alemán, especialmente las editoriales y librerías alemanas, están invitados a donar libros que estarán disponibles para los soldados alemanes en hospitales de guerra, hospitales populares, campamentos colectivos e instituciones similares.

Algunos de los formatos editoriales más reconocibles en la actualidad fueron concebidos en aquel momento para que los libros fueran susceptibles de poder ser enviados y distribuidos por correo[27] y algunos de los imperios editoriales actuales se levantaron sobre la venta masiva de ejemplares al ejército alemán.[28] Pocas o ninguna editorial renunciaron a participar en las licitaciones promovidas por la Wehrmacht. La complicidad o la aquiescencia de la edición alemana con el poder fue inequívoca. Se calcula que a finales de 1943 se habían distribuido 75 millones de ejemplares[29] por este medio llegando a todos los rincones del frente.

El ansia de lectura no era un monopolio de la Wehrmacht sino que el pueblo alemán, imbuido de una suerte de furia lectora renovada o rediviva, incrementó su demanda, tanto de libros adquiridos en las librerías como de libros prestados en las bibliotecas, de manera sensacional. En la Navidad de 1939, el éxito de ventas en las librerías alemanas no tuvo parangón. Un informe de la SS, reconocía el valor del libro como artículo de regalo «causado por la gran necesidad de lectura de la población y de los soldados y, finalmente, por el fracaso de muchos otros artículos de regalo habituales».[30] Editoriales como la Deutsche Verlag, según los registros históricos, incrementó sus ventas entre un 50 y un 75 por ciento respecto a años previos, y ese furor lector no disminuyó en el transcurso de la guerra porque, de acuerdo con los servicios de seguridad, en la Navidad del año 1941 «se había vendido todo aquello que tuviera que ver con los libros» (ibíd., pág. 296). Al mismo tiempo, de acuerdo con la información histórica disponible, las bibliotecas públicas cuadriplicaron la cifra de préstamos durante el mismo periodo de tiempo y sus usuarios principales fueron «la

masa de población trabajadora que buscaba reposo en los libros durante su escaso tiempo libre» (pág. 295). La lectura se convirtió en una forma de recreación predominante y el libro en centro indiscutible del campo cultural, de cualquiera de las formas conocidas en aquel momento de esparcimiento e instrucción. En el año 1941 la cifra total de producción de libros alcanzó los 341 millones de ejemplares, 100 más que el año anterior, refrendando una tendencia histórica que colocaba a la industria editorial alemana en el primer lugar del mundo en cuanto a volumen total producido y al número de títulos editados.[31] Toda la jerarquía nazi era consciente de la enorme potencialidad aleccionadora que los libros podían tener y no dejaron en ningún momento de resaltarlo. En la «Semana de los libros alemanes» del año 1934, con cinco años de anticipación respecto al inicio de la guerra, el guardián de los mecanismos de la propaganda y la comunicación, el doctor Goebbels, acuñó un eslogan que podría competir en vocación didáctica con cualquiera de las cándidas campañas contemporáneas: «Con el libro al pueblo».[32] El lema impuso a toda la industria del libro, con una extraordinaria sensibilidad sociológica hacia la de los más desposeídos cultural y educativamente, la tarea de «superar el miedo de las masas a la educación, su aversión o timidez hacia las bibliotecas, su desconfianza ante la cultura y sus tesoros». El libro, por tanto, como una propiedad general, un bien público del pueblo alemán. «El uso global de la publicidad pública de libros no tendría sentido», aseguraba Goebbels en su discurso, «si no se aplicara siempre y tuviera el objetivo de ganar a los compatriotas, que no tienen relación con la literatura, para el libro» (pág. 175). ¿Quién no suscribiría un eslogan de tal sensibilidad y ambición? ¿Quién no respaldaría las acciones que fueran necesarias para promover el acceso universal del pueblo a los tesoros de la cultura y al resplandeciente valor del libro y la lectura? «La Semana del Libro que tiene lugar anualmente nos ofrece la garantía de que la estrecha conexión entre el pueblo alemán y el libro alemán será inseparable y duradera», confesaba Goebbels así su ostensible aspiración. No fueron los nazis sospechosos —como no lo son, por otra parte, ninguno de los muchos que han ensalzado el valor de los libros y la lectura desde posiciones abiertamente supremacistas, xenófobas, dictatoriales o despóticas— de minusvalorar o menospreciar su

intrínseco potencial, antes al contrario: su determinación respecto al papel que el Estado debía tener en el suministro de las condiciones necesarias para que el pueblo pudiera disfrutar de los bienes de la cultura, en general, y de los libros, en particular, fue inequívoca. Cada año, en otoño, la atención de la política, de los medios y de la población alemana se dirigía, durante una semana, al libro. Se alentaba a las comunidades con más de diez mil habitantes a organizar su propia semana del libro. En los edificios oficiales se colocaron carteles alusivos a la festividad y en ciudades como Berlín y Weimar —en las inmediaciones de donde se situaría poco después Buchenwald— las calles fueron adornadas con banderas y se organizaron marchas y coros para escenificar la festividad. La genuina aspiración de las autoridades del Partido Nacionalsocialista era «conseguir que el libro destacara más allá del restringido círculo de los interesados en la literatura para convertirse en un asunto de la nación al completo». La primera de las Semanas del Libro, celebrada en Palacio de los Deportes de Berlín en 1934 (un año después y en la misma ciudad en la que se produjo la famosa e infausta quema de libros en la Plaza de la Ópera),[33] fue capaz de reunir a quince mil personas, mucha más gente de la que un limitado círculo intelectual pudiera haber conseguido, multiplicando su impacto exponencialmente y alcanzando con ello su propósito de socialización inicial.

Lo más llamativo, quizá, es que Goebbels estaba convencido de esa potencialidad política y pedagógica porque él mismo era un devoto lector que anotaba con dedicación y fervor los ejemplares de los libros que leía. No había impostura ni engaño en su alabanza de la lectura, sino genuino interés por diseminar su práctica entre la población más alejada y desfavorecida. Los diarios personales de Goebbels[34] están repletos de alusiones a la práctica diaria de la lectura y al bienestar que procura: «Tarde a la cama. Todavía he leído un largo rato» (pág. 890); «Berlín, todavía algo de trabajo. He telefoneado a Magda. Todo va bien con los niños. Luego a través de la nieve, la lluvia y el barro hacia el lago Bogen. Fuera, tarde en la noche. ¡Esa paz profunda! He escrito. He leído a Hans Fallada, *Wolf unter*

Wölfen [El lobo entre los lobos], un magnífico y emocionante libro. Y la música. Eterna, bella música. Una noche corta. Sueño. Inmediatamente de vuelta a Berlín» (pág. 1180). En el lago Bogen, ligeramente al noreste de Berlín, en la villa que le perteneció y a la que se retiraba regularmente, Goebbels leía y escribía: «Lecturas», anotaba en su diario, «Hansenclever, *El hijo. Antígona*. Strindberg, *La habitación roja*. Thomas Mann, *La muerte en Venecia.* Strindberg, *Dividido, Solitario.* Ibsen, Tolstói, George Kaiser y Meyring. Caos en mí. Fermentación. Esclarecimiento inconsciente» (pág. 70). Goebbels fue, sin duda, uno de los miembros más doctos y leídos del partido, conocedor de la literatura de su época, capaz de deleitarse con las páginas de una novela sin perder de vista las contingencias de la guerra y las menudencias de la vida cotidiana: «Pronto diremos cuatro cosas a los asesinos cobardes. Estamos concluyendo las maniobras en Londres. Hemos ganado la primera batalla. Por la tarde he leído algo. Hamsun y Wilhelm Busch. Un poco de relajación. ¡Me gusta tanto! Hoy la lucha por el *Altmark* comienza de nuevo» (pág. 1378). Y se empeñaba, igualmente, en apuntalar sus convicciones mediante la lectura de ensayos que le proporcionaran munición intelectual: en la entrada del 28 de febrero de 1945, siete meses antes de la derrota total, escribía sobre su lectura de *Federico el Grande*, un libro de Thomas Carlyle que había compartido con el Führer: «Le cuento que he leído en los últimos días el libro de Carlyle sobre *Federico el Grande*. El Führer mismo conoce el libro muy bien. Le cuento algunos capítulos que le tocan en lo más profundo. Así deberíamos ser nosotros, y así llegaremos a ser. Si alguno como Göring[35] quiere saltarse la disciplina, deberá ser obligado a entrar en razón» (pág. 2128). Conversaciones presididas por lecturas compartidas, diálogos en torno al contenido ejemplar de un libro y a los valores que expone y defiende y a los que desearían asimilarse. El libro como refugio de convicciones y apuntalamiento de la autosugestión, como contrafuerte de una ideología necesitada de evidencias. Pero, sobre todo, el libro y la lectura como fuente esencial de enseñanza e instrucción.

El histriónico, enteco y despiadado Goebbels acumuló todo el poder que en ese momento podía acopiarse en el ámbito de las letras, los libros, las editoriales y las bibliotecas. Después de una larga contienda con el otro

ideólogo del régimen, Rosenberg, fue el propio Führer quien, en 1936, dirimió a favor del primero el reparto de dependencias y responsabilidades. En un intrincado organigrama de relaciones y departamentos, Goebbels, Ministro de Propaganda y de formación del pueblo, asumía el control efectivo sobre la Cámara de los Escritores del Reich, la Cámara de Comercio del Libro Alemán, la Escuela de Formación del Reich de Comercio del Libro y la Biblioteca Alemana en Leipzig, etcétera.[36] Todos eran instrumentos al servicio de una ideología supremacista que pervertiría profundamente las voluntades y el entendimiento de muchos alemanes, pero más allá de la manipulación ejercida a través de los instrumentos de propaganda, Goebbles disfrutaba genuinamente de la lectura y la escritura, formaba parte de sus vivencias más familiares y arraigadas: «Anka y yo en el Schlossberg. Leemos durante el domingo *La campana sumergida*.[37] Todo parecía suceder por sí mismo. Leemos el final en su habitación» (pág. 51). Una íntima jornada dominical de lecturas compartidas con la persona amada en un paraje romántico. ¿Quién podría imaginar que tras ese lírico amor por la lectura se escondiera un ser despiadado capaz de promover y justificar sádicas masacres? «Estos libros son sabrosos, atractivos en su laxa decadencia, un refrigerio para gourmets, manuales de buenas maneras y del buen estilo de vida, pero no puedes leer demasiado sobre eso. Es como un postre dulce. No es una comida para todos los días. Bueno, pero no es un elixir para la vida» (pág. 104). Un comentarista puntilloso, un crítico esmerado de cada uno de los libros que lee y anota en su diario. ¿Quién podría suponer que un espíritu seducido por la lectura fuera, simultáneamente, un implacable y sanguinario defensor de innumerables matanzas resueltas mecánicamente con un mismo patrón y de una forma desconocida de exterminio industrial programado? ¿Alguien podría decir que el doctor Goebbels no practicaba una suerte plena de lectura profunda, una lectura atenta, reflexiva, con sentido crítico, a la que dedicaba el tiempo y la atención necesarios, sobre la que volcaba empatía y afán de entender la intencionalidad del autor? ¿No buscaba, cuando leía el libro de Houston Stewart Chamberlain, *Fundamentos del siglo XIX*, en el verano de 1922, entender cuál era el supuesto cimiento sobre el que se levantaba la superioridad racial aria, sobre todo en lo que atañe a la cultura —*die Seele*

der Kultur, el alma de la cultura—, por encima de otras razas? ¿No se trataría de un lector ejemplar que llegaría a hacer sus sueños reflexivos realidad cuando, en la primavera de 1926, se encontrara con su adorado autor en Bayreuth, ciudad de resonancias wagnerianas, y anotara de nuevo meticulosamente en su diario «(Chamberlain) es el padre de nuestro espíritu» o, también, es «quien nos prepara el camino», el «pionero» que abandera un movimiento supremacista del que él mismo llegaría a ser caudillo?[38] Casi nada puede sorprender en esta historia de la lectura cuando el propio Führer encarnaba el cenit del letraherido.

En noviembre de 1923, cuando Hitler no era apenas más que un joven atolondrado e inflamado de patrioterismo violento, irrumpió en una cervecería de la ciudad de Múnich, la Bürgerbräukeller, donde el gobernador de Baviera, Gustav von Kahr, pronunciaba un discurso ante tres mil personas. Aquella cervecería era la misma en la que solían reunirse regularmente los miembros del Partido Obrero Nacionalsocialista de Alemania (NSDAP), el lugar donde, pistola en mano, acompañado de quienes serían parte de su corte más allegada (Göring, Rosenberg, Hess), disparó contra el techo al mismo tiempo que proclamaba a voz en grito: «la revolución nacional ha comenzado». En un plan previamente orquestado, Von Kahr y dos miembros de su gobierno fueron tomados como rehenes y el comandante de la SA, Ernst Röhm, a cuyas órdenes se encontraba un todavía joven Heinrich Himmler, ocuparon el Ministerio de Defensa de Baviera. En las marchas, algarabías y tiroteos que se siguieron, Hitler y Göring fueron heridos por las balas cruzadas y Hitler acabaría escondido en casa de un amigo, Putzi Hanfstaengl,[39] durante dos días, intentando capear lo más álgido de la persecución.

Aquel episodio de efervescencia nacionalista le valió a Hitler una condena teórica de cinco años y un confinamiento en la fortaleza de Landsberg, una localidad a unos sesenta kilómetros al oeste de Múnich. Lo que para casi cualquiera hubiera significado simplemente reclusión y aislamiento, para el joven Hitler supuso un remanso de paz en el que pudo dedicarse devotamente a la lectura y un crisol de creatividad en el que escribió su obra única y principal: *Cuatro años y medio (de lucha) contra las mentiras, la estupidez y la cobardía*,[40] título original que después, junto

con el director de la Franz-Eher Verlag, Max Amann, fue simplemente *Mein Kampf*. Un arma programática pero, también, la biografía de un fervoroso lector que, reflexionando sobre el sentido de la historia y sobre la manera de entenderla, aseguraba que «el arte tanto del aprendizaje como de la lectura está aquí: retener lo esencial; olvidar lo superfluo».[41] Si hemos de creer a Ian Kershaw, biógrafo del autócrata homicida, «además de tratar con los visitantes y responder la correspondencia, actividades que no le preocuparon mucho una vez que se retiró de la participación pública en política en verano, los largos días de inactividad impuesta en Landsberg fueron ideales para la lectura y la reflexión. Pero la lectura y la reflexión de Hitler fueron todo menos académicas. Sin duda él leyó mucho. Sin embargo [...] él estableció claramente en *Mein Kampf* que la lectura, para él, tenía un propósito puramente instrumental. No leyó para obtener conocimiento o iluminación, sino para confirmar sus propias ideas preconcebidas».[42] «Por supuesto», escribía Hitler como consumado lector preocupado por desentrañar su sentido fundamental,

> por «lectura» puedo entender algo diferente del gran promedio de nuestra llamada «inteligencia». Conozco a personas que «leen» sin descanso, a saber, libro a libro, letra a letra, pero no lo describiría como «leer bien». Por supuesto, poseen una gran cantidad de «conocimiento», pero sus cerebros no entienden cómo organizar y registrar este material. Carecen del arte de separar en un libro lo valioso de lo inútil, de mantenerlo para siempre en la cabeza o, cuando resulte posible, de no verlo, de no cargar con el lastre de lo inútil. La lectura no es un fin en sí mismo, sino un medio para obtener algo.
>
> Está destinada, principalmente, a ayudar a colmar el armazón de cada cual con talentos y capacidades. Por lo tanto, está destinada a proporcionar herramientas y materiales de construcción que el individuo necesita en los oficios de la vida, sin importar si esto solo sirve para la forma más primitiva de ganarse la vida o representa la satisfacción de un destino superior; secundariamente debe transmitir una visión general del mundo. (Pág. 36.)

Cierto es que el conocimiento le resultaba baldío sin ninguna perspectiva de aplicación y que, por extensión, la clase intelectual que se conformaba con cultivar esa forma de erial le resultaba sospechosa, pero eso no comportaba, automáticamente, que no tuviera los libros como fuente esencial de información y conocimiento y que no dedicara el tiempo y la reflexión necesarios a zambullirse en sus páginas y a cavilar sensatamente

sobre su contenido: «Estudié casi todo aquello que sobre este tema pudiera encontrarse en los libros y me sumergí en mis propios pensamientos» (pág. 35).

¿Quién, de quienes se tienen por grandes y profundos lectores, podría asegurar que lee con la predisposición de ser rebatido, de ser desplazado incluso de las más inconmovibles convicciones, aquellas que provienen del ámbito familiar, del entorno social, de la cultura vernácula? ¿Quién podría determinar con incontestable claridad que la lectura que Hitler practicaba no cumplía con todas las características de la lectura profunda descrita por los especialistas: tiempo y sosiego, atención concentrada y profunda reflexión, crítica y comentario, ejercicio de comprensión de las causas originales de los fenómenos y de la intención del autor, inferencia y predicción? ¿Quién de quienes se tienen por lectores ejemplares no leen con un fardo de predisposiciones irreflexivas que polarizan su manera de comprender lo que lee?

Hay ya en sus comentarios una sospecha explícita sobre el conocimiento académico estéril que no se proyecta hacia la acción, que no tiene pretensión de cambio e intervención, que no resulta de utilidad inmanente, y esa desconfianza se extendería, en consecuencia, a lo que él entendía por una clase intelectual parasitaria e infructuosa porque, al contrario, «quien posee el arte de leer correctamente hará que la sensación al estudiar cada libro, diario o folleto llame inmediatamente la atención sobre todo lo que, en su opinión, sea adecuado para que se preserve de manera permanente porque sea conveniente o, en general, porque valga la pena conocerlo» (pág. 37), porque pueda ser utilizado y aplicado de manera práctica y con fines concretos. Hitler no concluyó ni siquiera la *Realschule*, el equivalente a una educación general de nivel intermedio, suficiente para la formación de trabajadores cualificados para la industria y los servicios, aparentemente enfrentado a la autoridad paterna, que pretendía que siguiera el curso de una vida dedicada al funcionariado. «Debería haber estudiado», escribía en las primeras páginas biográficas e idealizadas de *Mein Kampf*. «Mi padre concluyó, teniendo en cuenta mi naturaleza y, aún más, mi temperamento, que cursar estudios humanísticos en el *Gymnasium*[43] sería una contradicción a mi predisposición. La *Realschule* le parecía que se

ajustaba mejor» (pág. 5). Pero el joven Hitler rechazaba visceralmente la idea de convertirse en alguien que no fuera dueño o señor de su propio tiempo, de dedicarse a cumplimentar formularios a lo largo de toda una vida, así que rechazó la opción impuesta por su padre, en busca de su verdadera vocación, más allá del sistema escolar y de su sordera hacia otros talentos que no estuvieran académicamente regulados. «Cómo llegó, todavía no lo sé hoy ni yo mismo, pero un día me di cuenta de que sería pintor, pintor de arte. Aunque mi talento para el dibujo era claro, nunca fue siquiera una razón para que mi padre me enviara a la *Realschule* y me permitiera desarrollarme profesionalmente en esa dirección. Al contrario» (pág. 7). Aquella experiencia temprana de vocación contrariada le llevaría a tomar la decisión de abandonar la escuela —«di un paso más y le expliqué que no quería seguir estudiando en absoluto» (pág. 8)—, y le predispondría hacia una forma de autosuficiencia, tozudez y desapego respecto a todo lo que no rezumara utilidad que marcarían el resto de su vida —«no sé si aquellas cuentas eran correctas. Claro que inicialmente fue solo mi aparente fracaso en la escuela. Aprendí y disfruté, especialmente, todo lo que creo que necesitaría más adelante como pintor. Lo que me pareció insignificante a este respecto, o no me atraía de ninguna manera, lo saboteé por completo. Mis calificaciones de este periodo siempre representaron extremos, según el tema y su evaluación».

Tras la muerte de sus padres, Hitler se trasladó a Viena y vivó la segunda y definitiva refutación de su vocación artística al presentarse a las pruebas de acceso a la Academia de Bellas Artes y verse por dos veces rechazado.[44] «Estaba tan convencido de mi éxito que el rechazo anunciado me sacudió como un golpe repentino venido de la nada», (pág. 19) como una inesperada impugnación de sus preferencias y aptitudes. «Según todo criterio humano, por lo tanto, el cumplimiento del sueño de convertirme en artista ya no era posible» (ibíd.).

Debería haber estudiado, escribía Hitler en uno de los primeros párrafos de sus memorias, debería haber tenido la oportunidad de desplegar ordenadamente mis talentos atendiendo a mi vocación, pero la obstinación paterna y la desaprobación académica se convertirían, a la vez, en la afilada punta de un resentimiento duradero contra los que él tenía por

conocimientos académicos inútiles y en el perdurable acicate de un camino de autosuficiencia intelectual que le llevaría a tenerse a sí mismo por un verdadero «rey filósofo»: «Landsberg», le contó Hitler a Hans Frank, «fue su "Universidad pagada por el Estado"», ese lugar al que antes le denegaron el acceso y que ahora, de manera autodidacta y gracias a la lectura detenida de algunas autoridades, se convirtió en el crisol de sus saberes. «Leyó», contaba Ian Kershaw, «cualquier cosa que cayera en sus manos: Nietzsche, Houston Stewart Chamberlain, Ranke, Treitschke, Marx, los pensamientos y recuerdos de Bismarck y las memorias de guerra de los generales y hombres de Estado alemanes y aliados.»[45] Persuadido del genio que le poseía y de su incomparable flujo creador, reforzaba sus convicciones en la lectura de los clásicos y de los prohombres de Estado de los que dimanaban enseñanzas prácticas. No solamente era, al menos a sus propios ojos, un hombre de acción encarcelado por actos de agitación legítimos, sino un pensador singular enraizado en la tradición romántica alemana que entroncaba su temperamento con el del propio Schiller, con el de Nietzsche o, por qué no, con el de Wagner. En su figura convergían, siempre según su fausta imaginación, no solamente las características de un conocimiento forjado en la lectura y la reflexión sino, sobre todo y complementariamente, en el liderazgo. Solamente unos pocos e impares, como le recordaba Goebbels en sus *Diarios*, acopiaban tales dones: Federico el Grande, Lutero, quizá Wagner. Hasta aquel momento había sucedido todo lo contrario: «los gobernantes eran personas sobreeducadas, atiborradas por completo de conocimientos y de intelecto, pero desprovistos de cualquier instinto saludable e ignorantes de cualquier energía y audacia» (págs. 480-481). Para el Führer, el conocimiento derivado de la lectura carecía de valor si no cristalizaba en la acción, si se complacía en la acumulación suntuaria o en la mera exhibición académica. «Los grandes teóricos», apostillaba Hitler en *Mein Kampf*, justificando su ambivalente relación de amor y odio con los intelectuales y destacando sus inusuales cualidades personales, «rara vez son también grandes organizadores, ya que la grandeza del teórico y programador radica principalmente en el conocimiento y la determinación de las leyes de derecho abstracto, mientras que el organizador debe ante todo ser un psicólogo», pero «aún más extraño resulta que un teórico sea un

gran líder. Por el contrario, éste será el agitador que muchos, que solo trabajan científicamente sobre una pregunta, no quieren escuchar. Es comprensible. Un agitador que tiene la capacidad de transmitir una idea a las masas siempre debe ser un psicólogo, incluso si fuera solo un demagogo. Estará siempre más capacitado para convertirse en líder que los teóricos alejados del mundo y las personas» (pág. 650).

Si hemos de hacer caso a su amigo de juventud August Kubizek, Hitler vivió su juventud volcado en los libros y la lectura, absolutamente persuadido de su valor formativo, devotamente acomodado al sosiego e introversión que exigen su consulta.

> Los libros eran su mundo entero. En Linz, para poder procurarse los libros que quería, se inscribió en tres bibliotecas. En Viena utilizaba la Biblioteca Hof de una manera tan industriosa que una vez tuve que preguntarle, seriamente, si su intención era leerse toda la biblioteca, lo que, por supuesto, me valió algunas observaciones groseras.[46]

Y no podría reprochársele que sus lecturas, en su juventud, fueran inicial y meramente utilitarias, predispuestas para el uso partidista o para la proclama política, porque entre las obras consultadas se contaban las que hoy se tendrían por grandes clásicos componentes del canon indiscutible: conmovido profunda y duraderamente por la lectura y la representación teatral del *Fausto* de Goethe; afectado intensa y prolongadamente por el *Guillermo Tell* de Schiller, no menos que por la *Divina comedia* de Dante, que leyó de joven y extendió sus efectos hasta su madurez; interesado por los escritos de Johann Gottfried Herder, semilla del arrebatado romanticismo alemán y de los nacionalismos sentimentales, y seguidor de las comedias de intrigas y enredos de Gotthold Ephraim Lessing, sobre todo de *Minna von Barnhelm*.[47]

¿Quién hubiera reconocido en aquel arrebatado lector a un exterminador de masas, a un furioso y encarnizado homicida? ¿Quién podría discutir que uno de los principales artífices históricos de crímenes contra la humanidad era, simultáneamente, un profundo lector capaz de enternecerse con las letras y de dialogar animadamente con sus amistades en torno al valor literario de una obra? ¿Quién podría conformarse, por tanto, con apelar al

ejercicio de la lectura como condición suficiente para la formación de probos y honrados ciudadanos? ¿Quién podría tener a la lectura por un fundamento suficiente para construir sobre ella el edificio de las libertades democráticas y de la convivencia entre gentes diversas? ¿Quién podría imaginar que en la lectura se encuentra una raíz que entronca con el *logos* original, con ese supuesto parque subterráneo de sabiduría y conocimiento que atesora nuestro lenguaje?

A Hitler le sirvió, al menos, para creer firme y seriamente que su genio intelectual y creativo se asemejaba al de sus adorados interlocutores y que él mismo, a través de sus obras, podría llegar a formar parte del panteón de los clásicos. «En *Mein Kampf*», escribe Kershaw, «Hitler se describió a sí mismo como un genio raro que combinaba las cualidades del "programador" y el "político". El "programador" de un movimiento era el teórico que no se ocupaba de las realidades prácticas, sino de la "verdad eterna", como lo habían hecho los grandes líderes religiosos. La "grandeza" del "político" reside en la implementación práctica exitosa de la "idea" propuesta por el "programador"»,[48] y en él se combinaban ferazmente ambas dimensiones.

Hitler se tenía por una suerte de efervescente y dramático revolucionario, al estilo de Schiller, de un reflexivo defensor de la razón, al estilo de Kant,[49] de un filósofo vitalista que aborrecía la moralina adormecedora y mediocre del credo cristiano, al estilo de Nietzsche.

Pero si él era o se tenía por rey filósofo necesitaba un contrapunto contemporáneo a la altura de sus cruentos ideales. El 10 de mayo de 1933 un grupo de enardecidos estudiantes de la agrupación nacionalsocialista decidieron incinerar públicamente los libros que Wolfgang Herrmann había incluido en la *Lista para la organización de la quema de libros*, libros intolerables de escritores judíos, Spinoza, Mendelssohn, Einstein, Marx, Freud, 25.000 libros de algunas de las cumbres del pensamiento humano reducidos públicamente a cenizas como manifestación del profundo odio hacia el pensamiento y la identidad de los demás. Nueve días antes, el 1 de mayo de 1933, Martin Heidegger, con todos los oropeles de la pompa académica, había tomado posesión del rectorado de la Universidad de Friburgo, lacayo justificador de la más elemental de las coartadas

filosóficas que se hayan utilizado para sancionar la singularidad de un pueblo y su derecho a demarcarla a sangre y fuego. Heidegger ingresó en el partido nazi veintinueve días antes de que Hitler fuera nombrado canciller, el 1 de enero de 1933, y aceptó su cargo tres meses después, el 21 de abril, un calendario deliberado de adhesiones inequívocas e inquebrantables al ideario del *Blut und Boden*, de la sangre y la tierra, el terruño, la patria definida y defendida por la unicidad de un solo tipo de sangre, el cóctel siempre explosivo, propio del pensamiento mágico y salvaje, entre el lugar de nacimiento, la identidad excluyente, la tierra que cobija, da a luz y alumbra y el líquido vital que da vida y regresa al suelo que lo engendró. Heidegger como gran brujo oficiante de la ceremonia de enaltecimiento del mito nazi, leído y docto filósofo que en el discurso de su toma de posesión del 27 de mayo de 1933 del rectorado de la Universidad de Freiburg —titulado *La autoafirmación de la Universidad alemana*—[50] guisaba una proclama nacionalsocialista con los ingredientes empalagosos de la sumisión a los designios del Estado que no eran otros que los de la persecución de la esencia espiritual del propio pueblo alemán:

> La aceptación del rectorado es el compromiso de dirigir espiritualmente esta escuela superior. La comunidad de los que siguen, profesores y alumnos, solo se despierta y fortalece arraigando auténticamente y en común en la esencia de la universidad alemana. Pero esta esencia solo alcanza claridad, rango y poder si, ante todo, los propios dirigentes son en todo momento dirigidos; dirigidos por lo inexorable de esa misión espiritual que obliga al destino del pueblo alemán a tomar la impronta de su historia.

Un bebistrajo mareante hecho de destinos históricos ineludibles y en común que persiguen una supuesta esencia inexistente construida sobre la ficción fratricida del suelo y la sangre comunes. Nada distinto a lo que quince años antes, tras el traumatismo del fin de la Gran Guerra, había expresado en privado a su mujer en una carta fechada el 6 de octubre de 1918: «Ahora solamente nos ayudarían los hombres que soportan sobre sí mismos una relación original con el espíritu y sus demandas, y reconozco de una manera cada vez más acuciante la necesidad de un Führer (solo el individuo es creativo, incluso en el liderazgo)».[51] Una convicción sostenida sobre la necesidad de un líder en contacto con arcanas esencias espirituales que conduzca a un pueblo a la realización de su supuesta misión histórica,

sea esa cual fuere y sea esa cual quisieran imaginarse. Todo en Heidegger es puro pensamiento mágico al servicio de una causa sanguinaria. Cuando se pretende hacer pasar la naturaleza absolutamente artificial de esas reivindicaciones esencialistas —mediante el juego de la alusión continua a los ingredientes más naturales y esenciales de la vida: la sangre y la tierra— por pura naturaleza natural ligada a la condición y el destino de un pueblo, se construye una suerte de ontología política que tiene efectos reales y devastadores sobre la realidad. Una obra que, seguramente, no sea otra cosa que un gigantesco ejercicio de sublimación filosófica de los principios políticos y éticos que llevaron a Heidegger a adherirse desde el principio, a los veintinueve años, a la idea de un Führer conductor y que le encaminaron, de manera consecuente, a una temprana adhesión al partido nazi. Es indispensable leer a Pierre Bourdieu analizando el discurso de Martin Heidegger, contextualizándolo históricamente en el campo filosófico de la época y en los avatares políticos del momento:

> Frente a este negativo producto de todos los determinismos de la civilización «tecnicista», el «Rebelde», el poeta, el único, el jefe, cuyo «reino» (alto, sublime, etc.) es ese «lugar de la libertad» «llamado el bosque». El «recurso de los bosques», «marcha azarosa que no solamente conduce *fuera de los trillados caminos*, sin más allá de las fronteras de la meditación» —¿cómo no pensar en *Holzwege?*—, promete el retorno al «suelo natal», a las «fuentes», a las «raíces», al «mito», a los «misterios», a lo «sagrado», al «secreto», a la sabiduría de los simples, en resumen, a la «fuerza originaria» que pertenece a quien «tiene el gusto del peligro y prefiere la muerte al descenso en la servidumbre».[52]

¿Cómo podemos seguir sosteniendo que la lectura por sí misma es suficiente para formar espíritus empáticos y críticos cuando el más ilustrado de los espíritus alemanes no era otra cosa que un pensador elitista, reaccionario y mágico seducido por las mitologías del terruño, la estirpe y el líquido vital? ¿Cómo podemos seguir sosteniendo necia e inocentemente que la lectura es el antídoto contra la intransigencia y la cerrazón mental cuando el más preclaro de los filósofos demostraba una adhesión inquebrantable al ideario esencialista del nazismo?

En el semestre del amor de 1924, como Rüdiger Safranski[53] denomina a la época en que Heidegger conquistara a Hannah Arendt, ambos leyeron al unísono *La montaña mágica* de Thomas Mann, recién publicada. Hannah le

había prestado su ejemplar, en un acto de afecto e interés intelectual genuinamente compartido. Como lectores expertos y reflexivos es posible que diagnosticaran con acierto el carácter antagónico de los actores principales, Settembrini y Naphta, y que Heidegger sintiera más apego y simpatía por el segundo, «el apóstol del irracionalismo y la inquisición, enamorado del eros de la muerte y de la fuerza» (ibíd.), en contraposición al «hijo impenitente de la ilustración», al «liberal y anticlerical», al «humanista de enorme elocuencia» que representaba su antagonista. También encontró, según refleja la correspondencia, que Hans Castorp, «habiendo abandonado la cama donde le tenía postrado su enfermedad, renunció (como padre de familia) al mal de amores por el bien del trabajo»,[54] en una clara alusión a su propia situación dividida entre los placeres de su relación con una joven amante y sus obligaciones de marido y profesional entregado a sus altas reflexiones.

Pero, tal como ya le había sucedido a su idealizado *Führer*, como nos pasa a cada uno de nosotros en el fondo, su lectura ratificaba sus propias preferencias y convicciones, le ofrecía un claro espejo en el que reflejarse y buscar identidades y discrepancias.

«Heidegger... nunca he podido soportar a ese nazi por naturaleza»,[55] escribía Thomas Mann en su correspondencia, no excesivamente entusiasmado por contar con un altivo lector que construyó un gigantesco edificio parafilosófico amparándose en su conexión con las esencias fundamentales de la existencia, con el retorno a lo natural y primitivo, para justificar la aborrecible ideología de los nazis.

En los días inmediatamente posteriores a la liberación del campo de concentración de Buchenwald, la biblioteca seguía funcionando. Mientras deambulaba por el patio central del campo, el joven preso español escuchó atónito, por los megáfonos, que Anton Gebler, el meticuloso bibliotecario, *Kapo* del partido comunista, le reclamaba la devolución de los libros que había tomado prestados. Una situación insólita en la que dos hombres dialogan sobre la necesidad o no de devolver unos libros prestados en los días inmediatamente posteriores a la liberación de un campo de

concentración, de reeducación. Una situación casi estrafalaria en la que dos comunistas dialogan sobre la pervivencia o no del campo después de la liberación y sobre la persistencia o no de la sociedad de clases en tanto perduren las condiciones de violencia y desigualdad sobre las que se construye. Una situación casi extravagante en que un lector y un bibliotecario, en condiciones extremas, dialogan sobre el valor de la lectura, los libros y los autores elegidos y su capacidad para reeducar a los nazis y dar cuenta de las paradojas de la libertad.

La lectura es necesaria para el desarrollo de determinadas facultades intelectuales, pero radicalmente insuficiente para determinar de qué manera se utilizan esas facultades y eso porque el texto es en sí mismo ambiguo, interpretable, anfibológico, y el ser humano es una aleación de bien y de mal, de profundidades tenebrosas y cimas esplendentes, de hostilidad y fraternidad, tendente a interpretar lo que lee en la clave que le compense y beneficie. La lectura por sí misma es incapaz de deshacer ese embrollo axiológico, ese encarnizado enfrentamiento de valores antagónicos. Leer no es lo que las campañas de lectura y los eslóganes sobre su promoción pretenden inculcarnos: una senda florida que va directa del aprendizaje al deleite, la libertad y el ejercicio de los más altos valores morales e intelectuales. Nada de eso es cierto, a menos que el aprendizaje de la lectura se vea acompañado de un trabajo sistemático sobre el sentido crítico, que entraña el saber y querer desplazarnos de nuestras más inconmovibles certezas para intentar entender cómo se construyen las de los demás, y sobre el sentido ético y moral, para intentar garantizar que podamos al menos apaciguar la bestia que llevamos dentro.

Peter Sloterdijk, un filósofo alemán contemporáneo difícilmente clasificable, hastiado de la palabrería humanista en torno a los valores de la lectura, arremetía en *Normas contra el parque humano* contra las fantasías solidarias de un instrumento que se demostró absolutamente insuficiente e inadecuado cuando hubiera debido mostrar todo su potencial vertebrador: «Así pues, el fantasma comunitario que está en la base de todos los humanismos podría remontarse al modelo de una sociedad literaria cuyos miembros descubren por medio de lecturas canónicas su común devoción hacia los remitentes que les inspiran. En el núcleo del humanismo así

entendido descubrimos una fantasía sectaria o de club: el sueño de una solidaridad predestinada entre aquellos pocos elegidos que saben leer».[56] Una cofradía de predestinados que suponen, de forma cándida, que todos sus conciudadanos comparten las mismas condiciones que les hicieron a ellos lectores y que tienen la capacidad de elevar al rango de canon una norma y una serie de textos que, en el peor de los casos, se convierten en el cemento de una conciencia indivisa, no necesariamente bondadosa ni humanitaria, más bien al contrario: «A partir de ahí los pueblos se organizaron a modo de asociaciones alfabetizadas de amistad forzosa, unidas bajo juramento a un canon de lectura vinculante en cada espacio nacional» (pág. 25). Y si la lectura, así entendida, puede conducir a la conformación de conciencias globales subalternas y mostrencas, ¿por qué insistir en su supuesto valor humanitario, por qué atribuirle valores por completo ajenos a sus capacidades, por qué regodearse en la simpleza y en la inocencia de las campañas lectoras y por qué no recurrir mejor a alguna forma de antropotécnica que nos modifique y promueva, desde nuestro fundamento genético, una verdadera y consistente hermandad? «De lo que se tratará en el futuro es de entrar activamente en el juego y formular un código de antropotécnicas» (pág. 71), afirma Sloterdijk, y quizá tenga razón cuando todas las tecnologías clásicas del humanismo, aparentemente, han fracasado.

Es por lo menos irónico que, cuando Sloterdijk recomienda el uso de técnicas de manipulación genética para modificar aquello que la lectura nunca llegó a conseguir, está abogando por aprender a leer y modificar la gramática de la biología, por modificar conscientemente el alfabeto de la vida. Fue, antes que él, Erwin Chargaff quien, conocedor de los avances que Oswald T. Avery había realizado en sus investigaciones sobre las macromoléculas del ácido nucleico del tipo desoxirribosa, llegó a decir: «este descubrimiento, casi abruptamente, pareció prefigurar una química de la herencia y, además, hizo probable el carácter de ácido nucleico del gen. Ciertamente impresionó a unos pocos, no a muchos, pero probablemente a nadie más profundamente que a mí. Vi ante mí, borrosamente, el comienzo de una gramática de la biología [...]. Avery nos dio el primer texto de un nuevo lenguaje, o más bien nos mostró dónde buscarlo. Decidí buscar este

texto».[57] Mediante la adecuada lectura de cuatro unidades fundamentales, nos estaba sugiriendo, cabía pensar en la codificación exhaustiva de todo el mundo vivo conocido y, de manera derivada, en su posible reescritura. Hoy, sin embargo, descifrado por completo el genoma humano desde el año 2003,[58] la pregunta que Sloterdijk se formulaba en 1999,[59] cuatro años antes de que transcribiéramos cuál era nuestra gramática, resulta incómodamente pertinente. ¿Deberíamos abandonar la infructuosa lectura de la página por la lectura y reescritura de nuestra propia gramática para aspirar a una condición humana más plena, que se asemeje, siquiera someramente, a lo que esperamos de nosotros mismos, a los viejos anhelos humanistas?, ¿deberíamos olvidar las precauciones recogidas en la *Declaración universal sobre el genoma humano y los derechos humanos*, sobre todo en su artículo 10,[60] y promover una nueva redacción, un refraseo, una reprogramación humana del libro de la naturaleza?

En el fondo, Sloterdijk está preguntándose lo mismo que Sigmund Freud se cuestionó en voz alta al final de *El malestar de la cultura*,[61] en una suerte de relación de incertidumbres que precedían y anticipaban —era el año 1930— la Segunda Guerra Mundial y el advenimiento de los totalitarismos letales: el subcapítulo dentro de *Conclusiones* se titula «La fatídica cuestión del dominio del instinto de agresión y autodestrucción», y Freud se enfrenta al dilema de si la humanidad se sobrepondrá a sus propios impulsos de autoaniquilación, y solamente espera que «el otro de los "poderes celestiales", el eterno Eros, haga un esfuerzo por afirmarse en la lucha con su oponente igualmente inmortal, Tánatos. Pero», se preguntaba, inseguro, «¿quién puede prever el éxito y los resultados?».

¿Quién puede asegurar que la lectura, algo tan aparentemente insustancial en relación con el enfrentamiento entre Eros y Tánatos, pueda ayudarnos a enfrentarnos al Mal, en mayúscula?, ¿cabe atribuir a la lectura propiedades curativas y atenuantes para detener los impulsos de agresión y autodestrucción que pueblan las páginas de nuestra historia?, ¿no es una práctica casi insignificante en relación con las magnitudes que se enfrentan?, ¿no será mejor, como propone Sloterdijk cuando piensa en la erradicación definitiva de estos dos instintos, intervenir mediante las

antropotecnias inventadas en nuestro siglo sobre nuestras herencias genéticas desviadas?, ¿quién puede, en definitiva, prever el éxito y los resultados de una u otra estrategia?

Los primeros lectores

o De cómo los dioses abandonaron a los griegos por culpa de la lectura

En uno de los diálogos de juventud de Platón menos citados, el *Ion* —portavoz del mensaje de los dioses, traspasado y poseído por una voz ajena que le hace componer mensajes divinos, arrebatado por una sublime conmoción que le hace proferir versos singulares—, el filósofo establece con claridad la procedencia divina de la inspiración poética, la condición de médium*s* de los poetas: «Para hacernos conocer esta verdad, el Dios ha querido cantar con toda intención la oda más bella del mundo por boca del poeta más mediano»,[1] nos dice, y a Ion no lo queda duda alguna de los intrincados caminos que siguen las voces de los dioses para expresarse.

El poeta como corifeo de los dioses, como receptor sensitivo, como encarnación de la palabra divina. A lo largo de muchos siglos —hasta el advenimiento de la escritura y, en consecuencia, de la lectura— la oralidad —esa forma de arrebato celestial que inducía a proferir versos iluminados o, en otros ámbitos, a mantener coloquios vivaces entre interlocutores que construían un terreno de evidencias compartidas— primaba sobre cualquier forma de fijación del contenido no porque carecieran de otros medios para hacerlo, sino porque resultaba por completo sin sentido hacerlo. Platón asiste a las primeras tentativas de sustitución de un sistema por otro: si los poetas son intérpretes de los dioses, los *rapsodistas* son, meramente, intérpretes de los poetas. El poeta delira en su inspiración divina; el rapsoda reproduce un canto descontextualizado, epopeyas recitadas fuera de tiempo y lugar. «En igual forma», explica Sócrates a Ion, «la musa inspira a los poetas, éstos comunican a otros su entusiasmo, y se forma una cadena de inspirados», aunque el último de los eslabones se limite a reproducir el aliento del «ser alado, ligero y sagrado» que es el poeta.

No son lo mismo el médium traspasado por la divinidad, portavoz inconsciente de sus palabras evanescentes, que el rapsoda que recita lo que el poeta ha trasladado al papiro, ha fijado por escrito restándole el aliento divino: «El rapsodista, tal como tú, el actor, es el anillo intermedio, y el primer anillo es el poeta mismo. Por medio de estos anillos el Dios atrae el alma de los hombres, por donde quiere, haciendo pasar su virtud de los unos a los otros, y lo mismo que sucede con la piedra imán, está pendiente de él una larga cadena de coristas, de maestros de capilla, de submaestros ligados por los lados a los anillos que van directamente a la musa» (págs. 198-199). Submaestros subordinados subsidiarios de los auténticos poetas.

Y, como casi siempre en los diálogos de Platón, mediante la técnica de enfrentar al interlocutor a sus posibles contradicciones o a las consecuencias de las afirmaciones preliminares, le conmina a reconocer su inferioridad, su condición subalterna, que es en el fondo la confrontación entre la pura oralidad y la enunciación diferida a partir de los textos escritos.

Treinta y un años después de aquel diálogo de juventud en el que Platón atisbaba las diferencias en aquella cadena de inspiración, el 370 a.C., nos encontramos con una de las escenas más famosas de la historia de la filosofía: Sócrates gruñendo a Fedro y Platón tomando apuntes, el viejo cascarrabias contrariado porque el joven efebo le desoye mientras su discípulo traiciona concienzudamente el espíritu de su diatriba. Podemos imaginarlos en un jardín, en una estancia cerrada, en un pórtico, Sócrates altivo y encolerizado, Fedro cabizbajo como quien oye llover, Platón medio oculto en algún rincón tomando nota del altercado dialéctico (por decir algo, porque Sócrates apenas deja que el curso de la discusión derive hacia ningún otro lugar que no sea el que él ha determinado). La querella versa, aparentemente, sobre la inconveniencia de leer abandonando el diálogo, sobre lo inapropiado de refugiarse solitariamente en las páginas de un libro, leyendo en silencio, abandonando la defensa pública y oral de las ideas, en controversia abierta y ostensible con otros hombres que sostienen doctrinas contrarias. Ése es, en gran medida, el contenido principal del texto del *Fedro*, una de cuyas escenas principales se centra en la reprimenda que el faraón Tamus se atreve a echar al Dios Teut, que «se dice que inventó los

números, el cálculo, la geometría, la astronomía, así como los juegos del ajedrez y de los dados y, en fin, la escritura». De nada le valió a Teut ser dios y, menos aún, inventar la escritura, apenas una anécdota al final de una retahíla de artificios innecesarios. Teut acude con entusiasmo a la corte faraónica a explicarle al rey egipcio las virtudes de su invención, pero el inconmovible y jactancioso Tamus rebaja su descubrimiento al de mero artefacto inservible, al de usurpación de la verdadera sabiduría. Hay días, desde luego, en que a uno no le quedan ganas ni de ser dios.

Desde luego no era asunto menor lo que el faraón destacaba: trasladar el recuerdo de los hechos a soportes externos, depositándolos de por vida entre sus páginas y enajenándolos de la conciencia humana, no podía procurar sino una forma de espejismo de la rememoración, no una evocación fundamentada que proviniera del interior mismo del ser humano. La paradoja que nos regala el paso del tiempo es que hoy consideramos, al contrario, que es el diálogo silencioso con los muertos (o con los vivos) a través de la lectura la forma por excelencia de reavivación de la memoria y de estímulo para la reflexión. Como puede leerse en un cuento de Ted Chiang, «los europeos a menudo creen a un papel antes que a una persona»,[2] y esa creencia es una herencia histórica que se fraguó en aquel momento. En aquel periodo del siglo v a.C. debió resultar chocante que, mientras los artistas de la memoria temían que su saber práctico y edificante pudiera ser sustituido por una forma estrambótica de almacenamiento, Platón se dedicara a anotar profusamente los diálogos de su maestro para que el paso de los siglos no los convirtiera en mero polvo insignificante. En cierta manera Platón tuvo que ser un renegado entre los suyos porque los griegos recelaban de unos renglones que doblegaban la voluntad del lector, que la sometían a la del escritor, y él persistió en practicar aquella forma de encantamiento y seducción. Y no les faltaba razón a los *aedos*, porque la escritura serviría a Alejandro para conquistar el mundo, para extender su imperio y su dominación y para que la biblioteca que lleva aún su nombre fuera el epítome de los peores presentimientos de los poetas, un monumento que consideraba al papel como fuente de verdad.

> Pero más allá de aquel problema, que se reproduce en la actualidad con nuevos personajes —la proyección de la memoria a soportes digitales, el auge de una segunda oralidad apagada por el largo paréntesis de la escritura, etcétera—, Platón atisbaba otro de largo recorrido: el más altivo de los silencios es la característica principal de cualquier texto escrito, su pura indefensión ante las interpretaciones sesgadas o desviadas, su incapacidad de responder a las preguntas que se le plantean, su radical ambigüedad constitutiva, su desamparo ante la manipulación o, lo que es aún peor, su laxitud intrínseca que invita a que cualquiera pueda apropiarse de su contenido vinculándolo a sus experiencias y conocimientos previos y generando interpretaciones tan personales como divergentes. Nada se puede hacer, porque si es cierto que un texto parece objetivar en caracteres escritos el contenido de un discurso o de una reflexión, también es cierto que su sentido último es maleable y tolera siempre exégesis totalmente discordantes. El texto es poco fiable, cambiadizo, interpretable. El texto no puede presentar resistencia ante las interpretaciones libres de los jerarcas nazis. Platón ya lo sospechaba. En su *Carta II*, dirigida a Dionisio y cuyo contenido se vincula con el de la sabiduría, escribe Platón: «Ten cuidado sobre todo de no escribir nada en estas materias, porque es preciso encomendarlo todo a la memoria, pues el papel en que se hacen apuntes puede desaparecer. Por esto yo nunca he escrito nada, y no hay ni habrá jamás obras de Platón; las que se me atribuyen son de Sócrates, cuando era joven. Adiós, atiende mis consejos; y después que hayas leído y releído esta carta, arrójala al fuego».[3]

El texto inerte no puede pretender convertirse en saber vivo porque al texto le falta precisamente la vivacidad de la comunicación oral, la capacidad de recreación y de construcción de una realidad compartida; no es que a la transmisión oral le falte solidez porque carezca de escritura, sino que al texto le falta vida porque carece de enunciación. Sócrates clama para que esta evidencia, al menos ante los ojos de los griegos, no sea suplantada por la de un manuscrito enmudecido e igualador: ¿quién habría de querer un instrumento que en lugar de explorar de manera compartida los límites de su realidad se conformara con una versión inerte e inmóvil de la misma? «Operar con signos escritos y hablados», escribía Wittgenstein en *Observaciones a «La Rama Dorada» de Frazer*, «no debe contraponerse al operar con "figuras imaginativas" *(Vorstellungsbildern)* de los acontecimientos. Hemos de arar a lo largo de todo el lenguaje.»[4]

Es probable que Platón lo entendiera así, sin excesivas tiranteces, y que el lugar reservado a la escritura/lectura en la sociedad griega fuera fruto de una clara elección, no de una insuficiencia, que la sociedad griega reservara claros espacios y situaciones diferenciadas para el empleo de lo

oral y lo escrito. Así parece aseverarlo en *Leyes X* (890e), cuando defiende perentoriamente la necesidad de plasmar en letra impresa el texto de las leyes.

Se puede volver cuando se desee sobre las áridas leyes difíciles de memorizar, gracias a que reposan a buen recaudo sobre la superficie del papiro. El texto, por tanto, como fijación de la legislación común, como petrificación de las normas consuetudinarias convenidas oralmente con el fin de ayudar a la memoria, pero también de normalizar y homogeneizar, de podar las posibles interpretaciones, de contribuir a la creación de un corpus normativo sobre el que un imperio político y cultural pudiera asentarse.

Es plausible que Platón lo viviera de ese modo pero, si eso hubiera sido así, ¿por qué escribir varios volúmenes de diálogos con las evanescentes discusiones orales de su maestro? ¿Por qué malgastar el tiempo en la transcripción más o menos fidedigna, más o menos poetizada de algo que clamaba, precisamente, contra su traslación a un texto? De haber establecido una clara cesura entre la oralidad como mecanismo de construcción y exploración compartido de la realidad y la textualidad como la fijación mnemotécnica de algunas normas compartidas, ¿a qué obedecería esa grafomanía que le llevaría a transcribir y estilizar por escrito lo que estaba destinado a desaparecer en el mismo acto del habla? No, no es probable que Platón pudiera distinguir con claridad formatos y usos, porque no hay que olvidar que Platón fue discípulo de Sócrates pero, después, maestro de Aristóteles que, andando el tiempo, sería el instructor de un emperador, Alejandro Magno, y que los imperios se construyeron a partir de determinado momento de la historia sobre un fundamento de normas, conocimientos y lenguajes compartidos, y que la *Poética* aristotélica terminaría por fijar aquello que Platón comenzaba a intuir. Es oportuno recordar que en los orígenes de la escritura siempre se encuentra la necesidad de homogeneización, de uniformidad y estandarización, y que edificios teóricos como el de Aristóteles contribuyeron a esa causa de la progresiva asimilación de lo oral en lo escrito, de la diferencia en el concierto. En sus lecciones *Sobre el Estado* en el Colegio de Francia, escribe Pierre Bourdieu:

> La génesis del Estado [...] es la génesis de espacios en cuyo interior, por ejemplo, una forma de expresión simbólica se impone de forma monopolística: hay que hablar de manera correcta y solo de esta manera. Esta unificación del mercado lingüístico, esta unificación del mercado de la escritura que es coextensiva con el Estado, es el Estado el que la hace al hacerla. Una de las formas que tiene el Estado de hacerse es hacer la ortografía normalizada, hacer los pesos y medidas normalizados, hacer el derecho normalizado, sustituir los derechos feudales por un derecho unificado [...]. Este proceso de unificación, de centralización, de estandarización, de homogeneización, que es el hecho de hacerse Estado, está acompañado por un proceso que se reproduce; es la filogénesis que se reproduce en la ontogénesis en cada generación por medio del sistema escolar, un proceso por el cual también se hacen individuos normalizados que están homogeneizados desde el punto de vista de la escritura, de la ortografía, de la manera de hablar...[5]

No se construye un imperio sin normas ortográficas. Los dioses no necesitaban de la escritura pero los humanos, para gobernarse, precisaban que la extrema volubilidad y variabilidad de la expresión oral se acomodara a un estándar reconocido y en ese movimiento de normalización lo importante acabaría siendo el enunciado y no la enunciación, el texto fijado por escrito y no su exposición, la consolidación y la acumulación de los saberes en libros que se leerían quedamente y no la transmisión de las convenciones fundamentales a través de la relación oral.

A Aristóteles le interesa el arte de la imitación y representación mediante la palabra escrita y tiene por autosuficiente una tragedia escrita sin necesidad de que sea enunciada o representada. Al texto le sobra la enunciación, le basta con la lectura silenciosa, no requiere de las artificiosidades de la representación teatral sino de la recitación personal en voz baja. Aristóteles da nombre a un arte que, practicándose y siendo reconocido como tal, no tenía denominación propia. Y más adelante, abundando en la redundancia innecesaria de la acción interpretativa, dice: «la tragedia puede cumplir sus efectos aun sin movimiento ni acción, de la misma manera que la poesía épica, pues su cualidad puede juzgarse por la simple lectura».

En Aristóteles encontramos la consumación del camino titubeante iniciado por Platón: la escritura y la lectura como ejercicios más económicos y ahorrativos que las teatralizaciones orales multitudinarias, pero igual o más satisfactorias que las representaciones verbalizadas. La representación de la realidad, la *mimesis*, puede realizarse mediante el

ejercicio de las diferentes artes, artes que diferirán en sus medios, objetos y maneras, y es propio de la escritura interesarse no tanto por la capacidad performativa del lenguaje como por sus propiedades imitativas. Dar preponderancia a la manera en que se representan las cosas, a la producción de los enunciados necesarios para remedar la realidad, resta importancia a la palabra como instrumento de acción, como herramienta ritual para transformarla, pero Aristóteles no ha hecho otra cosa que ser consecuente y llevar hasta su consumación el presentimiento de su maestro. Las palabras han sido definitivamente desbancadas de su contexto, eximidas de enunciación, convertidas en los andamios de los monumentos textuales que serán los libros.

Qué diferencia entre la descripción del poeta que hace Platón en uno de sus diálogos de juventud, el *Ion* y el papel meramente imitativo que Aristóteles le reserva. De corifeo de los dioses a operario de las palabras, del lamento por la progresiva pérdida de la palabra sagrada encarnada en cualquier poeta, por menor que fuera, hasta la exhaustiva transcripción de los diálogos socráticos como monumento a la realidad.

Un puro enunciado puede decir tantas cosas como cada lector pretenda que diga porque, una vez fijado textualmente y ausente su autor de la situación de lectura, será el lector quien determine su sentido de acuerdo con sus conocimientos e intereses previos, con la situación de enunciación y con el contexto cultural en el que se lea. Aquello mismo, por tanto, que denunciaba Sócrates y que sigue resonando a lo largo de los siglos: los textos no pueden defenderse solos, son esencialmente ambivalentes, porque en ausencia del autor que los creó solamente cabe una forma de monólogo ensimismado que encuentra en los textos su propia confirmación. Todas esas prácticas contemporáneas basadas en la crítica textual, la narratología o la semiología buscan precisamente el significado allí donde no está e intentan hacer confesar al texto, bajo tortura, algo que no aciertan a decir, porque la significación real emana de la situación comunicativa, de la enunciación, y de los lugares respectivos en el espacio social que ocupen quienes lo pronuncien.

En *Libros y libreros en la Antigüedad*, el refinado y seductor Alfonso Reyes nos cuenta que «tras la ruina de Grecia, Roma cayó bajo la mágica influencia de la cultura helénica. Los libros griegos se derramaron en Roma a montones, primeramente en calidad de botín. También se trasladaron a Roma algunos traficantes griegos de libros. Eran a la vez editores y vendedores al detalle. Pronto el negocio librero comienza a organizarse en forma».[6] Es cierto que Roma, tiempo después, recogería aquella herencia y se convertiría en la cabal civilización del libro alcanzando el paroxismo de la normalización escrita en todos los órdenes de la vida. Quizá convenga, sin embargo, diferenciar claramente entre el comercio creciente de libros y su acumulación, y el gusto y la práctica de la lectura —tal como hoy la entendemos—, porque si bien el afán por la adquisición de obras escritas que engrosaran las bibliotecas personales de los más pudientes se convirtió en una práctica tan corriente como ostentosa, lo cierto es que no parece existir rastro alguno de algo a lo que pudiéramos llamar literatura y, menos aún, lectura personal y reflexiva. Más todavía: la lectura seguramente no fuera nunca percibida en Roma como una práctica digna porque en una situación en la que uno de los dos interlocutores está forzosamente ausente, no existe reciprocidad, no cabe que exista el verdadero intercambio entre iguales que constituye la base de una realidad compartida. La acumulación escrita del conocimiento, la normalización sistemática de patrones y sentencias y el libro como medio de preservación de la memoria fueron, sin duda, formas acatadas e incluso reverenciadas pero, por mucho que Ovidio se jactara en su exilio de ser el autor más leído del mundo y de que sus libros anduvieran en manos de todos los vecinos de Roma y aún en manos de los jóvenes, los viejos y las damas de Viena, lo cierto es que la práctica de la lectura íntima y silenciosa no pudo ser una experiencia mayoritaria.

Normalizar el mundo, base de cualquier imperio, y consolarse ante la irreversibilidad de la muerte, evidencia tan incontrovertible como desasosegante que los romanos trabajaron de múltiples formas. «¿Qué puede ser ofrecido a un hombre más importante que la gloria, la alabanza y la inmortalidad?», escribía Plinio el Joven a su amigo Cornelio Prisco a propósito de la muerte de Valerio Marcial, que había compuesto unos versos en homenaje a Plinio. «Pero no serán inmortales los versos que ha

compuesto: no lo serán tal vez; sin embargo, él los ha compuesto como si fueran a serlo. Adiós.»[7] Aun cuando el temor a que un simple verso escrito pudiera ser insuficiente ante las acometidas del olvido, lo cierto es que Plinio deposita su confianza en que la voluntad de perdurar a través de los libros rebata la innegable evidencia de la mortalidad. Un escrito sería una suerte de monumento de la memoria, lo mismo que una estela funeraria[8] clavada en el camino de acceso a una ciudad: en la carta que Plinio dirige a Octavio le dice: «Se han divulgado algunos versos tuyos y, a tu pesar, han roto su encierro. A no ser que los publiques juntos, alguna vez encontrarán, como fugitivos, alguien a quien le sean atribuidos. Ten presente tu condición mortal, de la que puedes escapar con solo este testimonio; pues las demás cosas, frágiles y fugaces, sucumben y perecen no menos que los propios hombres».[9] Solamente el testimonio escrito se transmuta en una suerte de pasaporte hacia la inmortalidad.

Marco Valerio Marcial, el poeta romano de Calatayud, recordaba así la muerte de uno de sus esclavos: «En este sepulcro yace arrebatado en sus tiernos años Pantagato, ternura y dolor de su amo, hábil en cortar flotantes melenas con tijeras que apenas las rozaban y en rasurar hirsutas mejillas. Aunque seas, tierra, como debes, dulce y ligera, no puedes ser más alada que su mano de artista». Evocación murmurada de un ausente practicada por el peatón al deambular por las vías de acceso a las ciudades romanas. Él mismo, en el arranque de sus delicados *Epigramas*, pretendía entablar una conversación con el lector una vez que él estuviera completamente ausente, esperanza de ser leído y resucitado mediante la queda oralización de un lector cualquiera.

Pero los monumentos y las estelas son memoria apelmazada, expirada. El mismo Plinio, en su carta a Octavio, le exhorta a que reavive el texto mediante su recitación, mediante su lectura en voz alta, para su propio placer y para la cosecha de los aplausos que merezca: «La publicación, ciertamente, hazla cuando quieras: pero, al menos, recítalos para que te agrade en mayor medida su edición y para que, de una vez, experimentes la satisfacción que presagio para ti desde hace tiempo no sin razón. Pues imagino qué concurrencia te puede aguardar, qué entusiasmo, qué aplausos, incluso qué silencio; yo, cuando hablo o recito, me complazco con éste no

menos que con los aplausos siempre que sea un silencio intenso, atento y deseoso de escuchar lo siguiente».[10] La *recitatio* como una forma de devolver a la vida un texto inerte, guardián de la memoria, pero entumecido, inanimado. La *recitatio* no como algo exactamente equivalente a la intermediación divina del poeta griego pero sí parecida a la del *aedo* memorioso que declama los versos escritos por el poeta. Marcial se quejaba, sin embargo —seguramente porque disponía de un sentimiento de autoría y originalidad exacerbado para su época—, de que otros tomaban prestados sus versos y se atrevían a recitarlos en público sin su consentimiento, apropiándose de ellos, devolviéndolos temporalmente a la vida.[11]

Aunque no quepa la más mínima duda de la ambición bibliográfica del Imperio romano, lo cierto es que el mero atesoramiento de tablillas y pergaminos escritos no satisfacía la necesidad de interlocución entre pares. Abundan como género propio, por eso, las *Epístolas*, como una forma de diálogo diferido pero simétrico entre hombres que aspiran a mantener una conversación, no un mero intercambio de letras inanimadas. «Éste es ahora mi parecer», le dice Plinio a Tácito en una animada controversia escrita en torno a la locuacidad de los discursos de algunas autoridades, «que alteraré si estás en desacuerdo conmigo, pero te pido que, en ese caso, me aclares perfectamente por qué estás en desacuerdo. Pues, aunque he de someterme a tu autoridad, sin embargo, considero más razonable ser convencido en tamaño asunto más por argumentos que por autoridad alguna. Del mismo modo, si te parece que no estoy equivocado, dímelo en una carta tan concisa como quieras, pero hazlo (pues reforzarás mi opinión); si estuviese equivocado, mándame una más larga. ¿No te soborno a ti yo, que te he impuesto, si te adhieres a mí, la obligación de una carta sucinta, y, si no estás de acuerdo, la de una muy extensa? Adiós.»[12] La misma controversia estructurada que podría haberse producido en una conversación presencial, con sus diferencias y su petición de aclaraciones, trasladada a un espacio en el que el escritor es simultáneamente lector y en el que el tiempo se dilata para permitir la alegación y la contestación sucesivas. Un simulacro si se quiere de conversación real pero conversación al fin y al cabo.

Thomas Edward Lawrence llevó en su morral durante toda la revuelta árabe un ejemplar de *El asno de oro*, un libro que recomendaría a su amigo Robert Graves, quien lo tradujo en 1951. Graves, que en ese momento vivía en Deià, añade a su traducción dos elementos de los que carecían las versiones previas: la voz inconfundible de un autor que se dirige a un lector venidero que trata de resucitar el imposible diálogo entre dos personas coetáneas y presentes y la conjetura, más que plausible, de que el autor fuera griego: «Permítame presentarme a mí mismo como Lucius Apuleius, nativo de Madaura, en el norte de África, pero de la antigua población griega».[13]

Independientemente de la disputa filológica[14] sobre las libertades que Graves se tomó en la traducción del *Asno de oro*, lo cierto es que entendió acertadamente dos cuestiones esenciales: que el autor tenía que redoblar sus esfuerzos por devolver al texto la vida que la escritura le quitaba, entablando una suerte de diálogo intemporal entre el autor y el lector, y que su identidad era griega aunque fuera conocido como escritor romano del siglo II, una reclamación interesante porque el texto en latín es la traducción de un texto griego y, con él, de muchos de sus dispositivos retóricos. Como muchos de los textos antiguos, el *Asno de oro* consiste en un relato entreverado con otros muchos relatos o cuentos, una situación comunicativa que exige la presencia de un contador y un escuchante, de un espacio y un tiempo que propicien ese encuentro, la coexistencia de ambos. El banquete suele ser un lugar y un momento propicios para hacerlo, un instante en el que el escuchante está dispuesto a suspender algunas de sus certezas mientras el relator narra sus aventuras, a menudo supuestas peripecias de su propia vida.

Carlos García Gual atribuye al cuento una estructura «más sencilla y perenne que la de la novela, que frente a la fantasía anónima popular tiende a lo original y novedoso, para poder excitar la atención efímera de su lector».[15] Es posible que la originalidad del cuento fuera superior y así

fuera percibida por sus contemporáneos, pero lo cierto es que distaba radicalmente de la experiencia arrebatadora propiciada por la poesía recitada:

> Estaban en plena bebida y francachela y cada uno se entregaba al placer de su preferencia cuando Nausikles, cogiendo una copa llena de agua pura, se la ofreció a Kalasiris diciéndole: «mi querido Kalasiris, te ofrezco estas castas ninfas, tal cual tú las amas, sin la compañía de Dionisos, y aún, verdaderamente, en toda su pureza. Si por tu parte tú nos ofrecieses, a tu vez, los propósitos que deseamos, nos regalarías con el más precioso de los licores».[16]

Heliodoro, en las *Etiópicas*, describe una escena en la que se interrumpen cantos y bailes macerados en alcohol y otros placeres para disfrutar de la temperancia del fluido discurrir del relato de un viaje regado con agua. La castidad acuática de las ninfas frente al desenfreno dionisiaco del vino o, lo que es lo mismo, la lisura de la narración lineal frente a la serpenteante bacanal de la poesía.

El problema, también en Roma, seguía radicando en la manera de reavivar o despabilar al texto inscrito en un papiro, en la necesidad de desambiguarlo mediante la enunciación activa de las palabras, en la exigencia de entablar una forma de diálogo perpetuo con un ser o un cuerpo ausente, y para eso el teatro ofrecía, seguramente, la más asequible y superior de las vías. En la lectura silenciosa e individual, la ausencia del autor y su inevitable silencio se acaban supliendo por la práctica retórica de la glosa y el comentario perpetuos, algo que las posteriores religiones del libro, abocadas al silencio mayestático de sus dioses respectivos, reemplazan con un incesante ejercicio de adivinación. Si no acertamos a comprender lo que otro ser humano escribió en un soporte cualquiera, ¿cómo podríamos aspirar a vislumbrar lo que un dios, en su inmensurable y arcana sabiduría, pudo haber expresado? Solamente a costa de un juego interminable de apostillas, anotaciones y barruntamientos, que llena las páginas, el tiempo y el entendimiento de los más ilustres comentaristas de las respectivas feligresías, de un inagotable devanar la madeja del supuesto sentido velado y encubierto, cabe imaginar que en algún momento alguien pueda llegar a encontrar la clave y el sentido del discurso proferido. Una empresa sin esperanza, en cualquier caso, porque no cabe aspirar a entender lo que un dios expresa, de manera que al ser humano solamente le cabe

dedicarse al escolio y la exégesis en la vana confianza de darse en ese ejercicio sentido a sí mismo mientras se dedica a intentar descifrar el hermético sentido formulado por los (inexistentes) dioses.

Es, qué le vamos a hacer, una constante antropológica, la más grande quizá: abocadas al sinsentido, todas las culturas humanas generan relatos que les sujetan a la vida y les proporcionan un sentido precario pero suficiente. Pareciera como si la transmisión oral de los mitos, cuentos y leyendas hubiera bastado, en gran medida, para satisfacer esa sed insaciable de sentido, quizá porque en la interlocución alguien prestaba su cuerpo y su presencia a quien no la podía tener, pero cuando la palabra divina se proyecta en un texto sobre un soporte cualquiera para que se lea a solas, entonces comienza el ejercicio incansable de la apostilla y la acotación. A falta de interlocutor solamente cabe la suposición, la conjetura interminable, la cultura del comentario.

El teatro romano es, por eso y sobre todo, una oda al poder de la enunciación y una celebración del *remake* construido a partir de los fragmentos, situaciones y personajes proporcionados por los antecedentes griegos. Enfrentados a la ambigüedad radical del texto, a su terco silencio, una población de no lectores no podía reclamar ni desear otra cosa que no fuera la reanimación oral de las inscripciones silenciosas y el reavivamiento de los principales temas de la tradición griega mediante su recontextualización en el tiempo y el espacio romanos. Gran parte de la producción lírica y dramática romana provino de la adaptación y transferencia de textos griegos al latín, de la acomodación de escenas y protagonistas griegos a la lengua del imperio romano. Uno de los casos más conocidos es el de Virgilio, el poeta romano de Mantua, nacido en el 70 a.C., que en su obra principal, la *Eneida*, recuperó los materiales de la *Odisea* de Homero acomodándolos a los códigos de la épica romana,[17] pero donde mejor se aprecia, quizá, ese afán de traducción de una lengua y una cultura a otra es en las *Bucólicas*,[18] un poema pastoril que recrea los escenarios de Teócrito, poeta griego del siglo III a.C., reutilizando directamente elementos de los *Idilios* del griego en las églogas del latino. Las *Bucólicas* se pusieron en escena en el teatro romano entre cánticos y danzas, dirigidas al mismo público que visitaba los circos y los juegos, un

público no lector, acostumbrado a la articulación oral, al aserto y la proclamación, que esperaba encontrar en aquella representación un texto vivo y directo, una forma definitiva de desambiguación mediante la enunciación activa de la palabra.

Carlos García Gual denomina a este gusto romano por la mezcolanza de géneros, la reacomodación de fragmentos y su adaptación a nuevos contextos *contaminatio*,[19] textualidades contaminadas, híbridas y readaptadas, algo que hoy seguramente llamaríamos *remake* o, por qué no, *mash up*, préstamos de temas, inspiraciones y fragmentos que se mezclan y recrean en otro tiempo y en otro lugar para dotarlos de un nuevo sentido, para convertirlos en potencialmente significativos para una audiencia que no es la original. Según Florence Dupont, más allá aún, «los romanos esperan de los poetas dramáticos que les ofrezcan *remakes»*,[20] que adapten los textos griegos originales a los códigos romanos, que los reinterpreten en una enunciación teatral, que los devuelvan a la vida encarnándolos y renovando su sentido. «Cultura del *remake*, cultura del acontecimiento donde el teatro recobra su sitio» (pág. 321).

Civilización del libro y, sin embargo, cultura de no lectores, cultura oral y amalgamadora de fragmentos, ideas y contenidos provenientes de fuentes previas que generan nuevas obras que aspiran a ser teatralizadas para proponer un sentido renovado, actual, a sus nuevos espectadores. Verdadero origen histórico de los *mash ups* y del *pop bastardo*, de la reavivación teatralizada de contenidos inertes.

Para los romanos no habría texto legible que no fuera al mismo tiempo resultado de la teatralización y el *remake*. ¿No deberíamos guardar en la memoria, tomar nota, de aquella práctica vivificadora si es que queremos promover la lectura, de verdad, entre quienes deben encontrarle un sentido? ¿No nos damos cuenta de que cuando forzamos a cualquier joven a enfrentarse a un texto para él completamente muerto, como el de una estela funeraria, reclama lo mismo que un ciudadano romano: la posibilidad de reensamblar y reconfigurar la narración, recontextualizándola, resignificándola, para dotarle de un sentido que pueda entender? ¿No disponemos todos de suficientes ejemplos, a través de nuestros hijos, de nuestros alumnos, de nuestros más jóvenes familiares, de que la obcecación

por enfrentarles a un monumento textual, ajeno en el tiempo, en los temas y las formas, no suele conducir a otra cosa que a una forma de menosprecio duradero, que tiende a condicionar de por vida su predisposición a la lectura? ¿No deberíamos reclamar como uno más de los legados de la civilización romana, además del acueducto, el alcantarillado, las carreteras, la irrigación, la sanidad, la enseñanza, el vino, los baños y el orden públicos —como sucede en aquel memorable diálogo de los integrantes del Frente Popular de Judea en *La vida de Brian*—,[21] el *remake*, la posibilidad de apropiarse de un texto original para adaptarlo, para recrearlo, para hacerlo completamente suyo aunque provenga de una fuente previa y ajena? ¿No convendría, por la misma razón, invitar a nuestros hijos, a nuestros alumnos, a nuestros reticentes lectores, a utilizar el teatro, la recreación dramática, como entendió la civilización romana, para reavivar textos dormidos y aparentemente extraños, incluso irrelevantes a los ojos de quienes no se sienten apelados por ellos?

No han existido nunca los textos puros, y si algunos han existido algunas veces, se han reinterpretado, adaptado, modificado y transformado hasta que han dicho algo a quienes debían escucharlos.

Leer en París

o De la insoportable levedad del texto

En 1933, el mismo año en que Heidegger tomó posesión de su rectorado de la Universidad de Friburgo y el mismo periodo en el que Hitler dispuso de mayoría parlamentaria en el Reichstag gracias a las elecciones celebradas el 5 de marzo, Jean-Paul Sartre, un joven de veintiocho años en aquel momento, viajó desde París a Berlín para leer a Edmund Husserl, el padre de la fenomenología. Durante un año entero Sartre, en buena medida ajeno a los acontecimientos que le rodeaban, pasó gran parte de su tiempo encerrado en la biblioteca del Instituto Francés de Berlín descifrando los vericuetos del subjetivismo, laberintos de ensimismamiento que le servirían como fundamento de su propia formulación, el existencialismo. Raymond Aron,[1] politólogo, experto en filosofía alemana y luchador de la resistencia, le recomendó que pasara un tiempo en Berlín antes, eso sí, de que sus posiciones encontradas sobre el marxismo y sus derivas totalitarias les acabaran separando. La enseñanza no parecía ser la pasión de Sartre, profesor durante varios años en un colegio de Le Havre, su tierra natal, y esta excursión intelectual parecía ofrecerle la oportunidad de escapar a un destino mediocre, excesivamente alejado de los ensueños de grandiosidad literaria que reconocería en sus memorias.

La fenomenología fue el contrapunto del objetivismo sociológico desarrollado por Émile Durkheim. Si el padre de la sociología investigó las determinaciones sociales que condicionan nuestra forma de pensar, sentir y actuar, Husserl —un año menor que el francés— dio rienda suelta a la descripción de las vivencias personales, a la observación pormenorizada de la subjetividad. Si es cierto que pensar que todas las dimensiones de nuestro comportamiento puedan depender de razones externas puede conducirnos a una suerte de mecanicismo, de robotización del comportamiento, no lo es menos el hecho de que considerar que la verdad de los hechos radique en la

mera subjetividad nos aboca a un callejón sin salida, a un páramo de seres ensimismados e incomunicados que no encuentran argumentos que expliquen la vida ni razones, por tanto, para vivir. Hoy sabemos que es necesario atender a la forma en que los hechos externos son asumidos por cada cual, influyendo sobremanera en nuestra forma de percibir, pensar y actuar, reintegrando la subjetividad en la objetividad de los acontecimientos. Pero ni Sartre, ni Husserl ni Durkheim lo sabían. Aquellos colosos estaban fundando la ciencia social actual, demasiado atareados cada cual en sus respectivas travesías intelectuales.

El existencialismo, aun cuando la simplificación se parezca demasiado a una caricatura, partía de la imagen de un conjunto de seres encerrados en su pura subjetividad, fin y principio de toda su realidad, abocados a explicarse el enigma indescifrable de su existencia, el guion incomprensible de la vida. Solamente mediante un acto heroico de reafirmación frente al sinsentido cabía enfrentarse a la realidad, al devenir desconcertante de las cosas. Pero esa capacidad de sobreponerse a la falta de fundamento de la vida no era, por desgracia, algo que pudiera transfundirse como si se tratara de una bolsa de plasma sanguíneo. Cada cual, en el fondo, ante la ambigüedad profunda del sentido de la vida, quedaba a su deriva, radicalmente libre, absolutamente solo.

En realidad pasaba lo mismo con la vida que con la lectura. No parecía haber forma de fijar el sentido último de un libro, ni siquiera de un párrafo, ni tan solo de una mera palabra. Practicar cualquier forma de sesuda heurística no solamente era inservible, sino ridículo. Si no existía ningún fondo al que llegar, ninguna base común a la que apelar (más allá de la desorientación compartida), ¿de qué podíamos hablar cuando hablábamos de un texto? ¿De qué forma podíamos acordar un sentido inequívoco en un argumento? ¿De qué manera podíamos desambiguar las intenciones expresadas por escrito de un autor? La vida se parecía demasiado a un texto o el texto parecía un calco de la vida.

En *Las palabras*, las memorias de infancia que Jean-Paul Sartre publicó en 1964, cuando contaba ya cincuenta y nueve años, solamente encontramos dos capítulos, anverso y reverso de una misma moneda, «Leer» y «Escribir», acciones que suelen demandarse mutuamente. Su vida

estaba predestinada, como la de todos los niños que crecen en entornos culturalmente ricos, a desenvolverse entre libros, sobre todo en una época en la que éstos ocupaban magníficamente el centro del ecosistema cultural. Nadie, ni los nazis que campaban ya a sus anchas por las calles de Berlín, lo discutiría. «Empecé mi vida como sin duda la acabaré: en medio de los libros. En el despacho de mi abuelo había libros por todas partes; estaba prohibido limpiarles el polvo salvo una vez por año, en octubre, antes del comienzo de las clases. No sabía leer aún y ya reverenciaba esas piedras levantadas.»[2] Crecido en una casa sin padre, donde el abuelo asumiría la condición de referencia espiritual y cultural, Sartre abrazó los libros con pasión excluyente y monacal: «yo había encontrado mi religión: nada me parecía más importante que un libro. En la biblioteca veía un templo» (pág. 50). Y antes incluso de saber leer su condición de lector se antepondría ante cualquier otra: «aún no sabía leer pero ya era lo bastante *snob* para exigir *mis* libros» (pág. 37). Quizá el momento más deslumbrante de su vida, al menos retrospectivamente, fuera aquel en que aprendió a descifrar los signos inscritos en la página. «Fui diligente como un catecúmeno», escribe Sartre, recordando el momento en que su madre y su abuelo le sorprendieron escondido en un trastero empeñado en desentrañar sus primeras letras y decidieron enseñarle a leer.

Seguramente no elige por casualidad el sustantivo «catecúmeno», porque se trataba de un verdadero ritual de iniciación mistérico en el desvelamiento de un mensaje oculto, su incorporación a la devota fraternidad de los lectores que adivinan que existe un mensaje inalcanzable tras el texto que exige toda una vida interpretar: «tumbado en la alfombra, emprendí unos viajes áridos a través de Fontenelle, Aristófanes, Rabelais; las frases se me resistían como cosas; había que observarlas, seguirlas de una a otra punta, fingir que me alejaba y volver a ellas bruscamente para sorprenderlas descuidadas: la mayor parte de las veces guardaban el secreto» (pág. 41), resistentes a ofrecer gratuitamente su significado, demandando el sacrificio de la entrega completa del lector antes de concederlo. Quizá involuntariamente Sartre ilustraba la condición inerte de las palabras escritas, su esencia ambigua e indiferente, cuando recordaba el momento en que le fue franqueado el paso al santuario del conocimiento:

«estaba enloquecido de alegría. ¡Eran mías esas voces secadas en sus pequeños herbarios, esas voces que mimaba mi abuelo con su mirada, que él entendía, que yo no entendía! Yo las escucharía, me llenaría de discursos ceremoniosos, sabría todo. Me dejaron vagabundear por la biblioteca y me lancé al asalto de la sabiduría humana» (pág. 40). Las letras y las palabras como «voces secadas», como términos que hubieran perdido buena parte de su vivacidad y energía al ser trasladadas de la conversación a la página en blanco, como mariposas ensartadas con agujas en marcos de madera sobre pliegos en blanco.[3] Bellas de contemplar, inanes sin embargo en su significado, muertas al fin y al cabo. Uno puede dedicar toda su vida al coleccionismo sin haber puesto el pie en el bosque donde despliegan sus alas, sin haberse preocupado un solo minuto por preservar su vida o su entorno. Y en ese afán entomológico llega un momento en que las mariposas disecadas parecen más reales que las mariposas que revolotean libres en los Jardines de Luxemburgo: «Platónico por estado, iba del saber a su objeto; encontraba más realidad en la idea que en la cosa, porque se daba a mí antes y porque se daba como una cosa. Encontré el universo en los libros: asimilado, etiquetado, pensado, aún temible; y confundí el desorden de mis experiencias librescas con el azaroso curso de los acontecimientos reales. De ahí proviene ese idealismo del que me costó treinta años deshacerme».[4]

Con cincuenta y nueve años Sartre diagnosticó lúcidamente el mal del intelectual lector: confundir las cosas de la lógica con la lógica de las cosas, creer que existe un universo de ideas imperturbables que se encarnan caprichosamente en la realidad al albur de sus deseos, conformarse con entender los mecanismos de la realidad sin intervenir en ellos, asumir el papel de un espectador perplejo que no interfiere con su objeto de estudio. Elevar, en fin, la propia condición de observador ensimismado a paradigma de sublimidad intelectual. O como muchos años después describiera otro gigante francés de las ciencias sociales, construir la «teodicea de su propia condición, de su propio privilegio», encumbrando el papel del lector que confunde el desorden de las experiencias librescas con el curso de los acontecimientos reales a la cima del olimpo de la erudición. No era fácil ser Jean-Paul Sartre, dividido entre las exigencias del compromiso activo y la

dulce entrega a los libros. «Más adelante», reconocería, persuadido ya de que debía poner los pies sobre la tierra: «en lugar de quedar enganchado a los globos, hice lo imposible por hundirme muy abajo: tuve que calzarme suelas de plomo» (pág. 51). Pisar firmemente el barro de la realidad.

Todo en aquel momento histórico en París contribuía a que la figura del intelectual embelesado perseverara en su tarea de observador distanciado, de espectador cómodamente acomodado en la terraza del Café de Flore, o de Deux Magots o del bar Napoleón, islas repartidas en el pequeño territorio delimitado por el Boulevard Saint-Germain y la Rue Bonaparte. Describir pormenorizadamente el deambular altivo de un camarero que se toma en serio su personaje de camarero; la forma en que los pechos de una mujer se amontonan al recostarse de espaldas; la crispación y la agitación de un combate de boxeo; la noche en la atmósfera etílica de una cueva de jazz. La consigna podría haber sido que cualquier fenómeno observable desde la terraza del Café de Flore era digno y susceptible de convertirse en un asunto filosófico porque cabía atrapar de algún modo la subjetividad del actor observado a través de la impresión que suscitaba en el observador, un juego de espejos cuya verdad era imposible de verificar. En todo caso, aquella sensación de ebriedad expresiva bastó para creer que se estaba tocando con la punta de los dedos algún confín de la realidad, que se reducía de algún modo su intrínseco sinsentido. Alcanzar a vislumbrar los sentimientos del camarero que deambulaba con la bandeja, inestablemente, entre las mesas del café, era una forma de reducir su soledad, de alcanzar siquiera mínimamente el reducto de su ser, de imaginar que se habían desvelado las razones de su acción.

Bastantes años después, en 1974, cuando Sartre tenía sesenta y nueve, en una conversación más pausada y distanciada con Simone de Beauvoir, se atrevería a verbalizar una decepción que le había perseguido toda su vida pero que no se había atrevido a reconocerse a sí mismo porque, en buena medida, suponía la aceptación de un fracaso vital: la decepción de los libros y de la lectura. En *La cérémonie des adieux, suivi d'Entretiens avec Jean-Paul Sartre*, Simone de Beauvoir pregunta directamente a Sartre por qué lee ahora menos literatura:

JPS: Desde mi juventud y mucho tiempo después, hasta aproximadamente 1950, creía que un libro contenía una verdad: el estilo, la ortografía, las palabras, eso era una verdad, me brindaba algo. No sabía qué, y no intenté averiguarlo, pero pensé que me daba algo. Los libros no eran solamente objetos, no solamente una relación con el mundo, sino una relación con la verdad, una relación difícil de denominar, pero yo la percibía. Y de los libros literarios yo exigía esa relación con la verdad.

SdeB: La verdad de una determinada verdad sobre el mundo que no era la suya.

JPS: No hubiera podido decir qué verdad. La crítica me ayudó algo en ese aspecto: a intentar encontrar el sentido de la verdad del autor y lo que podía ofrecernos. Eso fue muy importante.

SdeB: ¿Y por qué ha perdido usted esa idea?

JPS: La he perdido porque creo que un libro es una cosa mucho más banal. En algunos grandes escritores encuentro todavía esa impresión de vez en cuando.

SdeB: ¿Pero en qué momento perdió esa impresión?

JPS: Alrededor de 1950, 1952, cuando me metí un poco en la política. Cuando me interesé más en la política, cuando comencé a mantener relaciones con el Partido Comunista. Y allí desapareció. Creo que fue una idea del siglo pasado.[5]

Durante los años cincuenta Sartre sufrió una crisis y una iluminación de las que no suele hablarse: se dio cuenta de que los libros y la lectura eran una contraindicación para las adhesiones políticas, de que la acción y la intervención en la vida real requerían de una serie de disposiciones muy alejadas de las que demandaba la vida contemplativa de la literatura y la reflexión intelectual, y de que la verdad no residía en los libros sino, en todo caso, en la participación y las luchas políticas. Al menos así lo vivió él, desaforadamente, adhiriéndose con razón o sin ella a toda clase de ideologías y movimientos, fuera la Rusia estalinista, la China maoísta, el Mayo del 68, las movilizaciones anticoloniales o la revolución cubana.

La fuerza de aquellos apegos políticos era equivalente, tal como confesaba a Simone de Beauvoir, al tiempo que desperdició con los libros. Echando la vista atrás, en el ejercicio casi siempre engañoso de las reconstrucciones retrospectivas, Sartre consideraba que había vivido atrapado en la maraña idealizada de los libros y que, en algún momento, había despertado a la cruda verdad del combate político, aunque no se engañara demasiado sobre el verdadero alcance de su compromiso: «vivo en el aire por costumbre y husmeo abajo sin demasiadas esperanzas».[6] Su vehemencia, lo sabemos ahora, desde la confortable distancia del futuro, no garantizaba claridad alguna en sus elecciones, pero le granjeaba una legión

de seguidores y admiradores que le acompañarían, literalmente, hasta su último suspiro. Es probable que fuera, como dicen muchos de sus biógrafos, un hombre esencialmente bueno, que pretendía ejercer el bien y luchar por su consecución, y que esa sinceridad rayana en la candidez constituyera parte de su atractivo. En realidad, ni siquiera participó de la vida de ningún partido político de manera duradera, porque su predisposición intelectual le incapacitaba para las disciplinas irreflexivas y las fidelidades acríticas. «Dicho de otra manera», cuestionaba Simone de Beauvoir en aquella conversación mantenida con Sartre, «se trata de una especie de desilusión frente a la literatura actual.» Y Sartre, resignado a reconocer su desencanto progresivo, admite: «Si así lo quiere usted. No veo la razón por la que se siguen escribiendo novelas».[7] Hay en consecuencia una desafección progresiva e indefectible respecto a la ficción, a todo aquello que, aparentemente, no predisponga al compromiso y a la acción, y en ello hay una ruptura subjetiva radical entre el Sartre que se quería por encima de todo escritor de ficción y el Sartre de los apegos políticos tempestuosos. No era fácil leer en París después de la Segunda Guerra Mundial, sometido a las tensiones de las demandas políticas enfrentadas y las causas contrapuestas. Imposible refugiarse en la ficción, en las circunvalaciones inagotables de las descripciones fenomenológicas. «En general», observaba Simone de Beauvoir, «la gente lee menos novelas, les gustan menos que antes. Hubo, en efecto, el intento del *Nouveau Roman*, pero era tan aburrido que ahora prefieren leer biografías, autobiografías, estudios sociológicos, estudios históricos. Aquí uno tiene la impresión más enérgica de la verdad, mucho más que al leer una novela.» Y Sartre, reconociéndose en ese periplo lector, asume: «exactamente eso es lo que leo yo» (págs. 657-658).

La vida para Sartre era tan ambigua como un texto, tan difícil de desentrañar y entender como una página escrita. Carente por completo de sentido, condenado a dotarla de significado, «la vida» no era más que «un boceto para nada, un borrador sin cuadro», un texto impreciso y nebuloso. Al igual que cada lector interpreta una página de una manera diferente y la hace suya de una forma particular, el ser humano se enfrenta a la vida

obligado a conferirle una sustancia y una significación que seguramente no tenga, en un esfuerzo tan denodado como inútil. Nada garantiza que la interpretación o la exégesis sean acertadas, antes al contrario, porque cuando no existen certezas ni seguridades, se está condenado a errar. En esa novela tan existencialista que es *La insoportable levedad del ser*, de Milan Kundera, en la que, por alguna razón, siempre he imaginado a Sartre como protagonista, deambulando por las calles de Praga, se ratifica el sinsentido trágico de la vida y la inutilidad de cualquier esfuerzo interpretativo:

> El hombre nunca puede saber qué debe querer, porque vive solo una vida y no tiene modo de compararla con sus vidas precedentes ni de enmendarla en sus vidas posteriores. No existe posibilidad alguna de comprobar cuál de las decisiones es la mejor, porque no existe comparación alguna. El hombre lo vive todo a la primera y sin preparación. Como si un actor representase su obra sin ningún tipo de ensayo.[8]

Entre los años 1962 y 1966 Sartre fue un asiduo visitante de la Unión Soviética. Aun cuando en 1956 condenara la invasión de Hungría y se granjeara la enemistad aparente de las autoridades rusas, lo cierto es que bajo el gobierno de Nikita Jrushchov las tornas cambiaron y el esfuerzo de desestalinización de la política rusa sirvió para que le invitaran, junto a Simone de Beauvoir, a visitar el país. La insistencia de Ilyá Ehrenburg para que las fronteras soviéticas se abrieran a visitantes como aquéllos, que podían purificar la percepción extranjera sobre la cerrazón rusa, tuvo éxito. El 1 de junio de 1962 arribaron al aeropuerto de Moscú invitados por la Unión de Escritores Soviéticos, un órgano oficial en el que muchos de sus componentes compaginaban su amor por las letras con la militancia en la KGB. Durante toda su estancia la pareja contó con la compañía de una intérprete que también hacía las veces de cicerone, Lena Zonina. El nombre real de Lena era Lenina, en homenaje a Lenin y a la Revolución rusa, una deferencia que de nada le valdría a su padre, Alexander Zonin, un intelectual judío que acabaría siendo depurado por su condición de «cosmopolita sin raíces». Su hija, Lena, prefería disimular aquella adscripción, camuflarla de algún modo porque, aparentemente al menos, no podía simpatizar con las mismas políticas estalinistas que habían encarcelado a su propio padre. Resulta inimaginable al mismo tiempo, sin embargo, que Lena pudiera asumir aquella responsabilidad sin la

aquiescencia ni el control de la KGB, que dos famosos extranjeros que podían enjuagar parte de la imagen de la Unión Soviética ante la comunidad internacional no estuvieran estrictamente vigilados, fiscalizados en todo momento. Jean-Paul Sartre tenía entonces cincuenta y siete años, Lena Zonina treinta y ocho, una diferencia de casi veinte años salvada, como en otras ocasiones, por el poder de la fama y la subyugación intelectual que Sartre parecía ejercer sobre determinadas mujeres. Durante las tres semanas de su estancia ejerció como una pulcra y atentísima guía haciendo como si Sartre fuera quien determinara sus citas y sus ocupaciones, aunque todo estuviera perfecta y previamente planificado. Apenas dos semanas después de regresar a París, Sartre tomó un avión de vuelta a Moscú amparado por la coartada de la invitación cursada por el Congreso de la Paz Mundial. Durante seis días, del 10 al 16 de julio de 1962, Sartre pudo cultivar detenidamente su afición por Lenina, una dilección que le llevaría a solicitar su mano en matrimonio, apego contrariado porque Lenina prefirió finalmente Moscú a París y su relación se extendió a lo largo de los años en un epistolario que nadie ha podido consultar y que se encuentra todavía hoy depositado en la Biblioteca Nacional de Francia, bajo la atenta custodia de su hija adoptiva, Anlette Elkäim Sartre.

Hay quienes aseguran que no existe relación alguna entre la biografía, la sociografía y la obra pergeñada a lo largo de los años. No soy de la misma opinión. La vida deja profundas huellas en la obra y la obra condiciona en buena medida la vida que se lleva. ¿Fue Lenina una mera espía al servicio de la KGB, encargada de mantener de buen humor al filósofo occidental más famoso? ¿Fue ella el gancho que aseguraba la querencia de Sartre hacia la versión edulcorada del estalinismo encarnada en Jrushchov? ¿Estuvo sinceramente enamorada, por el contrario, de esa pulsión de libertad y compromiso que personificaba Sartre? ¿Permitía la KGB, a través de la asociación de escritores, que todo esto sucediera sin trabas como medida propagandística? ¿Se le escapó al todopoderoso aparato panóptico aquella relación consumada en el Hotel Peking de Moscú? ¿Fue Sartre consciente de que aquellos amoríos podían no ser otra cosa que una simulación al servicio del aparato publicitario del régimen, él que era tan sensible a toda clase de manipulaciones? ¿Le cegó la pasión de

tal manera que no vio o no quiso ver que sus pasos eran atenta y continuamente vigilados, su agenda meticulosamente organizada para que todo pareciera de una manera natural conducido por él? ¿La dedicatoria de la *Crítica de la razón dialéctica* a «Madame Z» fue una última prenda de amor rechazada, la unión de sus dos nombres fijada de por vida en las páginas de un libro (Zartre, Zonina + Sartre)? ¿Creía Sartre que Simone aceptaría sin mayor recelo una más de las relaciones consentidas que ambos habían mantenido? ¿Miró Simone hacia otro lado o, como reconocen la mayoría de los testimonios de la época, se sintió, como nunca, profundamente molesta? ¿Fue el texto que Simone escribiría en el último volumen de sus memorias a propósito del carácter de Lena un bálsamo retrospectivo, un atenuante de la memoria o una expresión sincera de su liberalidad?[9] ¿Fue el propio Ilyá Ehrenburg un mero orquestador de la campaña de blanqueo promocional de Nikita Jrushchov o fue, por el contrario, un sincero y valiente defensor de la apertura del régimen a las influencias del pensamiento libertario? ¿No había criticado Ehrenburg con anterioridad, severamente, los libros de Sartre sin haberlos leído? ¿No estaría Ehrenburg al servicio del diario *Pravda*, que en el año 1947 había rechazado la contribución del existencialismo a la política y el pensamiento por desestimar la importancia del proceso histórico? ¿Querría Ehrenburg resarcir a Sartre de aquellas críticas mediante una posterior invitación a conocer el verdadero reino de la hermandad obrera?[10] ¿Aceptó Sartre aquella invitación porque no era consciente de las críticas y filiaciones de Ehrenburg o porque creía sinceramente en su retractación y en la oportunidad que le regalaba para la intervención pública?

Simone de Beauvoir, Jean-Paul Sartre y Lena Zonina («Madame Z», ¿la espía que le amó?) durante la primera visita de ambos pensadores a la Unión Soviética. © Cortesía de Maironis Lithuanian Literature Museum

Nada en la vida parece que pueda leerse de una sola manera y las interpretaciones de un mismo hecho parecen ser múltiples, tantas como puntos de vista existan sobre cualquier hecho. Lo mismo que un texto, lo mismo que la profunda ambigüedad de una página escrita, a merced de las exégesis de sus múltiples lectores.

«No quiere entender»,[11] declaraba Lena, la incondicional amante rusa de Sartre, la probable espía que le amó, después de haberle tratado y conocido. Nunca abandonaría su condición de idealista intelectual occidental, de ofuscado intérprete de la realidad, y él era dolorosa y punzantemente consciente de ello: «Lo que acabo de escribir es falso. Verdadero. Ni verdadero ni falso, como todo lo que se escribe sobre los locos, sobre los hombres».[12] Todo, escritura y lectura, equívoco e impreciso, pura indeterminación.

En aquella época histórica dorada del París intelectual de los años cincuenta y sesenta convivieron dos gigantes de las ciencias sociales: el propio Jean-Paul Sartre, el mayor de todos, nacido en 1905, y Roland Barthes, más joven, nacido en 1915, uno de los cimientos de la lingüística estructuralista. Sartre representaba, sobre todo, la inevitable libertad del individuo respecto al destino, desasido de cualquier tipo de condicionamiento, obligado a actuar indecisamente para trazarse un camino sobre un terreno tan escurridizo como el agua, que recobra su ser inmediatamente después de que alguien lo haya alterado; Barthes personalizaba la preponderancia de las estructuras que predeterminan el comportamiento de cualquier persona, la inexistencia del libre albedrío como pura indeterminación, el peso de la sociedad y de la historia como lastres que todos arrastramos. Según el dictamen de Susan Sontag, «la opinión de Barthes era irrevocablemente compleja, egocéntrica, culta, indecisa», mientras que Sartre desplegaba una visión que buscaba «la sencillez, la determinación, la transparencia».[13] Más allá del acierto del veredicto, no parece posible que pudiera fraguarse una

verdadera amistad entre personas que defendían versiones tan aparentemente contrapuestas de la condición humana. Se conocían, coincidían, se leían más de lo que reconocían, pero no se consideraban ni siquiera contemporáneos, porque las tradiciones de pensamiento a las que pertenecían divergían por completo. En la Lección inaugural del Colegio de Francia impartida por Roland Barthes en 1977, se preguntaba: «¿De quién soy contemporáneo? ¿Con quién vivo? El calendario no ofrece una buena respuesta» a esos interrogantes, afirmaba. No considerarse contemporáneos, sin embargo, no significa que no fiscalizaran los escritos de los otros y que no criticaran con ahínco sus preceptos y sus conclusiones.

En *El grado cero de la escritura,* publicado originalmente en el año 1953 —el mismo año en que Sartre divulgaba su manifiesto a favor de *Henri Martin*, invirtiendo todo su capital intelectual en la defensa política de un opositor a la Guerra francesa en Indochina—, Roland Barthes puso de manifiesto las limitaciones inherentes a la escritura, como si estuviera hurgando en el inconsciente turbado de Sartre y le revelara lo que él mismo no acertaba del todo a entender: «la escritura artesanal», aquella que Sartre practicaba, «situada en el interior del patrimonio burgués, no perturba ningún orden; imposibilitado de librar combates, el escritor posee una pasión que basta para justificarlo: engendrar la forma. Si renuncia a la liberación de un nuevo lenguaje literario, puede por lo menos reforzar el antiguo, cargarlo de intenciones, de preciosismos, de esplendores, de arcaísmos, crear una lengua rica y mortal».[14] Y algo más adelante, como si señalara directamente con el dedo al acusado sentado en el banquillo, escribía: «Una novela de Sartre solo es novela por la fidelidad a cierto tono recitado, intermitente por lo demás, cuyas normas fueron establecidas en el transcurso de toda una geología anterior de la novela» (pág. 86).

Conformarse con los ejercicios ornamentales de una escritura sin impacto alguno sobre la realidad, deleitándose ensimismadamente con la forma, o encenagarse en las turbiedades de la existencia con la intención de combatir sus desajustes aun a riesgo de perderse en el intento y errar sostenidamente en las adhesiones. Bastó un párrafo de aquella obra para desvelar la íntima contrariedad de toda la vida de Sartre. En realidad, este mal inherente a la escritura, el del conformismo decorativo, no aquejaba

solamente a Sartre: cualquiera que haya escrito se plantea el problema del eco y alcance de lo escrito, de su verdadero impacto o, por el contrario, de su inconstancia y volatilidad. Cada escritor, enfrentado aisladamente a ese dilema, ha optado por una fórmula, por una estrategia de conjuración: «otros escritores pensaron que podían exorcizar esta escritura sagrada dislocándola», otros optaron por la agrafía, por el mutismo, por la desintegración del lenguaje, por el silencio, al fin, de la escritura. No hay, en el fondo, escritura que se conserve revolucionaria y [...] todo silencio de la forma solo escapa a la impostura por un mutismo completo» (pág. 77). La impotencia del lenguaje, la incapacidad de la escritura, la insolvencia de la lectura para resolver ningún asunto que concierna a la realidad. Cierto es que Barthes reconoció explícitamente el esfuerzo de Sartre por deshacerse del lastre de la sacralidad del escrito, tal como revelaba en una entrevista concedida a N. Biron: «Aterricé en la vida intelectual inmediatamente después de la liberación de París, en un tiempo en el que Sartre era el escritor que la gente leía, el que conocía el camino, el que enseñaba el nuevo lenguaje. Y una de las más importantes labores de Sartre fue la desmitificación de la literatura de su apariencia institucional, reaccionaria y, al mismo tiempo, sagrada; aquélla fue una de sus más grandes empresas».[15] Pero ese reconocimiento no bastó para no comparar la ineficacia decorativa de los escritos de Sartre con la prosa aparentemente básica, pulcra, y casi ausente de estilo de Camus: «la escritura neutra», así calificaba Barthes la escritura de Camus, «recupera realmente la condición primera del arte clásico: la instrumentalidad».[16] Es difícil saber a qué podemos llamar una escritura *imparcial* capaz, imaginariamente, de servirnos como herramienta de comprensión y transformación de la realidad. Ni la neutralidad es un rasgo cuyos marcadores se dejen identificar con facilidad ni, aunque existiera, resultaría sencillo convenir que fuera más útil para modificar nuestras vidas. En el fondo Barthes añoraba las formas primitivas del discurso oral griego, como tantos otros, y no encontraba esperanza en que la escritura pudiera recuperar aquel estado primigenio: «Por desgracia, nada es más infiel que una escritura blanca; los automatismos se elaboran en el

mismo lugar donde se encontraba anteriormente una libertad, una red de formas endurecidas limita cada vez más el frescor primitivo del discurso, una escritura renace en lugar de un lenguaje indefinido» (pág. 80).

En aquel París de los años cincuenta y sesenta lo que en el fondo se dirimía, entre el humo del tabaco negro y los cócteles de melocotón, entre las tertulias de café y los conciertos de jazz, era la cuestión de si la escritura y la lectura tenían la más mínima posibilidad de contribuir a transformar la realidad o si, por el contrario, su consustancial ambigüedad y falta de solidez la condenaban a ser un mero ejercicio formal aderezado con fruslerías lingüísticas. La sospecha fundamentada en la indeterminación de la escritura, de la lengua y de la lectura, conducía a varios callejones sin salida: a adhesiones políticas desordenadas, en el caso de Sartre, deseoso de compensar de alguna manera la inoperancia y el carácter convencional[17] de lo escrito; a éticas y morales ambiguas que no pueden hacer pie en nada sólido porque no cabe más que enfrentarnos valientemente a nuestra profunda indeterminación, como en el caso de Simone de Beauvoir; a la definición de caracteres solitarios y montaraces que se saben solos en el mundo y que deben enfrentarse a él desarrollando una moral propia, conscientes de la labor titánica y absurda que representa construir todos los días el sentido de la propia vida, como en el caso de Camus; a la ilusión de poder reconciliar «el verbo del escritor y el verbo de los hombres», más allá de las convenciones gramaticales que lo aíslan de la sociedad, más cerca del compromiso que pueda fundamentar una acción efectiva, como en el caso de Barthes. Fantasear, en fin, con la posibilidad de alcanzar un *grado cero de la escritura* que encarnara el no-estilo, lo más cercano a la oralidad perdida.

Las controversias enconadas, las amistades devotas, las separaciones destempladas y las enemistades enfierecidas, se derivaban en gran medida del resultado de la resolución de aquella controversia más o menos larvada, de aquella desdicha de saberse en buena medida impotentes ante la enormidad del mundo y sus demandas.

En realidad Sartre alcanza su mayor altura moral, su grado supremo de lucidez, cuando abraza la insuficiencia de la lectoescritura y aun así reclama su vigencia para explorar críticamente nuestros propios márgenes

abriéndonos camino por entre lo que no sabemos:

> Me he desinvestido pero no me he exclaustrado: sigo escribiendo. ¿Qué otra cosa se puede hacer? [...] Es mi costumbre y además mi oficio. Durante mucho tiempo tomé la pluma como una espada; ahora conozco nuestra impotencia. No importa, hago, haré libros; hacen falta; aún sirven. La cultura no salva nada ni a nadie, no justifica. Pero es un producto del hombre: el hombre se proyecta en ella, se reconoce; solo le ofrece su imagen este espejo crítico.[18]

Nulla dies sine linea, ningún día sin una línea, dejó escrito Jean-Paul Sartre, aunque el texto sea insoportablemente leve.

Leer como quien rumia

o De cómo el silencio de los textos nos obliga a comentarlos para que destilen sentido

Elie Wiesel, el escritor y premio Nobel de la Paz en 1986, escribió que «Dios creó al hombre porque amaba las historias»,[1] pero lo que sucedió, en realidad, es que los seres humanos crearon a los dioses porque aman y necesitan las historias. Las grandes religiones monoteístas, aquellas que basan su autoridad en la existencia de un libro supuestamente revelado, ofrecen bienes inconmensurables a quienes se dediquen devotamente a la lectura de las palabras celestiales y a quienes empleen su tiempo en su copia, reproducción y comentario.

En 1492, Johannes Trithemius, abad benedictino, exhortaba en su *De laude Scriptorum manualium (Elogio de los amanuenses)* a «la lectura de los textos sacros» porque practicada con la humildad y la devoción necesarias podía llenar de una profunda alegría el espíritu de los hombres, llenar los ojos del corazón con el sopor de la contemplación y percibir la fuerza del divino amor.[2]

Obtener todos los bienes divinos, incluso el contacto directo con su mirada, a cambio de una vida dedicada a la lectura y al apartamiento. Renunciar a la vida a través de la lectura para redimir la vida y alcanzar una vida más allá de la vida, una paradoja irrazonable que, sin embargo, embriaga a quienes la practican, persuadidos de que la lectura silenciosa de los textos dados como divinos es un camino de renuncia y perfeccionamiento que garantiza la salvación eterna. ¿Quién no apostaría por invertir toda su energía y convencimiento en una forma de lectura capaz de avalar tales réditos? Más atentos, más sabios, menos vanidosos, más cercanos a la divinidad, más alejados de los oropeles prescindibles del mundo, más centrados en lo aparentemente esencial.

En la economía de los intercambios religiosos los sacerdotes se reservan el papel de aduaneros de almas que tramitan el tránsito hacia el más allá y la lectura funciona como un salvoconducto que facilita el acceso a un trasmundo mejor porque lo que se lee es la palabra divina, sin más mediación que la de su transcriptor: *«Lectio*, como "lectura", su traducción literal al castellano, es un nombre sustantivo ambiguo», dicen los jesuitas, que puede designar tanto la acción de leer como el escrito que se lee y que suele venir acompañado por el adjetivo *divina*, que pretende calificar el acto de la lectura como una práctica tan beatífica como bienaventurada: «puede designar tanto la acción de leer como el escrito que se lee. *Divina* es un adjetivo que califica el vocablo *lectio*, y significa "divina", "de Dios". La expresión *lectio divina* quiere decir, literalmente, "lectura divina", "lectura de Dios". Es decir, significa una lectura que tiene a Dios por objeto».[3]

No leer o no saber leer son sinónimos, en buena medida, de ineptitud para obtener los premios derivados de su práctica, de posible posesión diabólica, incluso, porque es el propio leviatán el encargado de desanimar a los potenciales lectores de practicar esa tarea, consciente como es de que el camino que traza la lectura conduce hacia la elevación espiritual: «los demonios odian la escritura porque saben que puede dar salvación a muchos y por eso ponen todo su empeño en apartar de ella a los monjes y a veces incluso en orillarlos».[4]

En el capítulo 38 de la Regla de San Benito, aquella que observaba el monasterio de Sponheim donde Johannes Trithemius redactara su elogio, se establecía la norma de lectura silenciosa y comunal que todo monje debía acatar y respetar:

> Reciba luego la bendición y comience su oficio de lector. Guárdese sumo silencio, de modo que no se oiga en la mesa ni el susurro ni la voz de nadie, sino solo la del lector.
>
> Sírvanse los hermanos unos a otros, de modo que los que comen y beben, tengan lo necesario y no les haga falta pedir nada; pero si necesitan algo, pídanlo llamando con un sonido más bien que con la voz.

Todo es recompensa para quien aprende a leer y dedica ese don a la lectura de las Sagradas Escrituras pero, en realidad, no basta con saber leer para obtener todos sus provechos sino que resulta imprescindible creer en lo que se lee, aceptar confiadamente el misterio de lo que se lee, disponer de la

aptitud natural para comprender lo que esos textos dicen, aquello que Trithemius entendía por: «el don de entender bien las Sagradas Escrituras es concedido únicamente cuando una mente que es devota cree que ellas predican algo verdadero y útil».[5] Hacer pasar por un don supuestamente natural y, por tanto, discrecionalmente otorgado, lo que no es sino predisposición condicionada, propensión subordinada. Hacer pasar las cosas de naturaleza social por cosas de naturaleza natural, un arte del embaucamiento social practicado a lo largo de toda la historia de los seres humanos: unos pocos iluminados, tocados por la mano de Dios comprenden los arcanos de la lectura; otros tantos incrédulos, posiblemente letrados, pero dejados y abandonados arbitrariamente por esa misma mano, incapaces, por tanto, de entrever siquiera el alto contenido reservado a unos pocos.

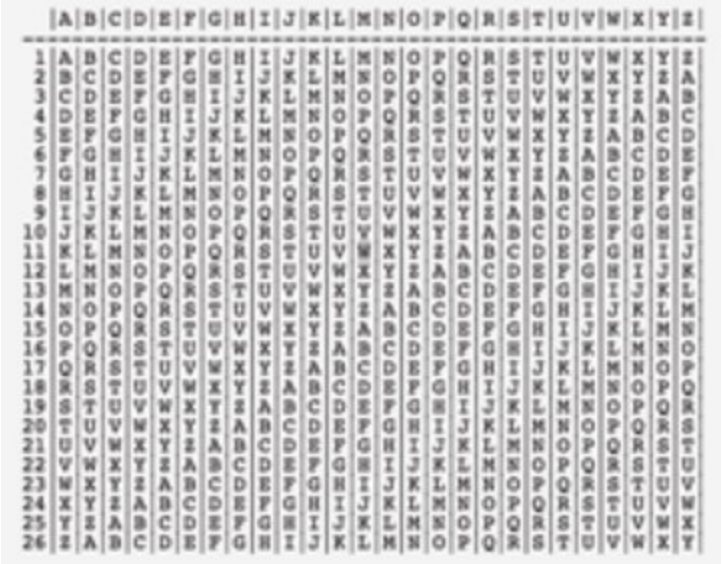
Ese don de entender que el abad Trithemius destacaba no se obtenía, sin embargo, de manera tan simple e incondicionada como presumía. Los textos divinos resultaban en sí mismos inescrutables y, más que ciencia, requerían devoción, pero el fervor a veces no alcanzaba para desentrañar los múltiples niveles de significado de un texto que era la misma encarnación de la palabra de Dios. Descifrar los posibles mensajes velados, las alegorías o alusiones ocultadas, las advertencias codificadas, se convirtió en un ejercicio practicado con perseverancia a lo largo de toda la Edad Media y el Renacimiento. Leer entre líneas, al fin, un ejercicio reservado a unos pocos que disponían de las claves para entrever un mensaje encubierto, siempre huidizo.

El propio Trithemius practicaría de manera vehemente el arte de la codificación, arriesgándose, como sucedió, a que la obra donde recogiera sus elucubraciones, la *Steganographia*, fuera incluida durante trescientos años en el Índice de Libros Prohibidos y su autor fuera sospechoso de practicar artes mágicas y manejar claves criptográficas que le permitirían ubicar la posición de los espíritus en el espacio y comunicarse con ellos mediante claves matemáticas, una suerte de GPS ultramundano para entenderse con los espíritus de un más allá siempre entrevisto y anhelado.

Esos ejercicios extravagantes de desciframiento y encriptación son inherentes, en realidad, a cualquier religión, sobre todo a aquellas cuya fe descansa en un libro único que debe leerse y releerse sin descanso en la sospecha de que siempre habrá un mensaje encubierto que solamente se rinde o manifiesta a quienes persisten en encontrarlo. Un más allá permanente del sentido ostensible del texto revelado, una compulsión sin fin condenada al fracaso porque ese supuesto trasfondo no es otra cosa que el entrechocamiento de los límites del lenguaje contra la intención del ser humano de traspasarlos. No hay, simplemente, un más allá del lenguaje, no hay más allá del sentido que el propio lenguaje contiene, no existe nada al otro lado de los textos escritos por los seres humanos para intentar convencer a los seres humanos de que existe algo más allá de ellos mismos. Leer, en estas circunstancias, se convierte en un acto de voluntarioso desvelamiento, de continua expectativa defraudada, de ilusión nunca satisfecha pero, quizá por eso mismo, continuamente reavivada.

En Trithemius no parece existir contradicción, hijo como era de su época: encomendar a sus hermanos de orden la copia a mano de sus sagradas creencias como ejercicio espiritual y puente hacia la divinidad sin descuidar las ventajosas y ocultas artes de la adivinación y el desciframiento. Cualquier cosa por descifrar las razones ocultas de «aquel que no revela la inasible razón de su designio»,[6] como escribiera Dante doscientos años antes.

En esa misma obra Trithemius introdujo una de sus más famosas creaciones cabalísticas: la *Tabula recta* o el *cifrado de Trithemius*,[7] un método de codificación basado en la disposición de filas superpuestas del alfabeto donde cada hilera inmediatamente inferior ha sufrido un desplazamiento hacia la izquierda de una sola posición, de una sola letra.



	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z
1	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z
2	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z	A
3	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z	A	B
4	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z	A	B	C
5	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z	A	B	C	D
6	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z	A	B	C	D	E
7	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z	A	B	C	D	E	F
8	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z	A	B	C	D	E	F	G
9	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z	A	B	C	D	E	F	G	H
10	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z	A	B	C	D	E	F	G	H	I
11	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J
12	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K
13	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L
14	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M
15	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N
16	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O
17	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P
18	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q
19	S	T	U	V	W	X	Y	Z	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R
20	T	U	V	W	X	Y	Z	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S
21	U	V	W	X	Y	Z	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T
22	V	W	X	Y	Z	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U
23	W	X	Y	Z	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V
24	X	Y	Z	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W
25	Y	Z	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X
26	Z	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y

Si quisiéramos traducir el mensaje arcano que la palabra LFEWYWG nos transmite, utilizando una versión más reciente de la *tabula recta*, bastaría con hacer coincidir la primera letra de la primera fila, L, con el encabezamiento, también L; la segunda letra F en la segunda fila, con su correspondiente en la primera fila, E; la tercera letra, E, en la tercera fila, con su correspondiente en la primera fila, C, y así sucesivamente. El mensaje velado que podría haber atravesado los tiempos, consignado tras una revelación divina, nos develaría que la palabra resultante es LECTURA. Para cifrar esta misma palabra bastaría practicar el ejercicio al revés: la primera L debería hacerse coincidir con la primera letra de la primera fila, también una L; la segunda letra, E, debería hacerse coincidir con su correspondiente en la segunda fila, F; la tercera letra, C, tendría que vincularse a su respectiva en la tercera fila, E, y así sucesivamente.[8]

¿Qué es lo que llevaba a varones tan circunspectos y espiritualmente altivos a dedicar volúmenes enteros al juego chalado de la invención de claves para el desciframiento de supuestos mensajes escritos entre líneas? ¿Qué podría llevarlos a pensar que leer debía consistir en un continuo ejercicio de develamiento asistido? ¿Qué los llevaría a imaginar que el mensaje explícito del texto no bastaba y que debían valerse de fórmulas cabalísticas ingeniosas para desentrañarlo? ¿Por qué imaginarían que Dios

se entretenía en marear a los seres humanos dictando sus mensajes a varones preclaros que supuestamente los transcribían cabalmente para acabar ocultando lo más esencial?

La lectura practicada por los monjes y por los fieles, por los patriarcas y los eruditos, quedaba prendida de esa misma lógica impalpable y conjetural y se veía abocada a seguir los debates más delirantes y descabellados sin pestañear: en el año 1453, casi cuarenta años antes de que Trithemius escribiera su *Elogio,* los jerarcas de la Iglesia de Bizancio, acosados por el empuje musulmán, se entretenían en debates que no parecen apócrifos, en discusiones sobre temas derivados de la lógica ensimismada de la indagación textual, en una modalidad de lectura meditabunda desvinculada por completo de la realidad: ¿cuántos ángeles caben en la cabeza de un alfiler?, ¿tienen alma las mujeres? o ¿son las lágrimas gotas de sangre del alma?, eran el tipo de preguntas que solamente puede derivar del uso ya profuso y extendido de la escritura, del empleo de un medio de expresión que favorece la abstracción y el enfrascamiento en su propia lógica, de un medio que, al menos parcialmente, facilita el uso descontextualizado del lenguaje y la definición de su materia de estudio, de un medio que eleva el debate a su dimensión más abstracta y conceptual, y de un instrumento que favorece un tipo de lectura que rumia y mastica los mismos ingredientes una y otra vez en la esperanza de segregar un sentido inalcanzable.

La escritura favoreció la consolidación y afianzamiento de los textos, lo que condujo a la concepción de nuevos soportes en formato de códice, lo que llevó a nuevas modalidades de arquitectura textual que permitían la comparación de los textos canónicos que fomentaban la glosa,[9] el comentario y la exégesis, lo que condujo a formas de lectura contemplativas y abismadas en la lógica inasequible de los textos. Aunque esta concatenación de hechos parezca entrañar una causalidad lineal, en realidad debería leerse como una dinámica de causalidad circular donde, como tantas veces ocurre, no resulta posible discernir qué elemento fue el desencadenante y qué otro el desencadenado.

Leer, para Johannes Trithemius y otros hijos de su tiempo, era perseguir la sospechosa sombra de un sentido inasible y el lector era aquel que toleraba la onerosa broma de un dios que, habiendo revelado teóricamente la verdad, la escondía burlonamente tras algunas claves inasequibles obligando a sus seguidores a dedicar una vida entera a perseguirla mediante glosas, comentarios y debates que intentaban esclarecerla o mediante la invención de claves arcanas que aspiraban a *hackear* su sentido último. Leer, rumiar, digerir, quizá destilar algún significado.

Todas las religiones del libro están condenadas, en realidad, a esta forma de lectura que presupone misterios inasibles tras las supuestas palabras reveladas, lecturas que creen percibir pulsiones trascendentes más allá del texto, lecturas que se tienen a sí mismas por una especie de desvelamiento sagrado de lo inaccesible. Es más, hacen de ese ejercicio una práctica hermética adornada con rituales de iniciación que se basta a sí misma para conformar todo un cuerpo doctrinal en torno a los textos originales. El juego no es tanto, a lo largo de los siglos, el de discurrir sobre la irrealidad de los dioses y la desnudez y abandono de los seres humanos, sino, dando por sentada su indiscutible existencia, el de intentar esclarecer la enigmática relación entre el reino de lo inalterable y lo infinito en el que Dios reina y el valle de lágrimas terrenal y pasajero en el que habitan los seres humanos. Dado que no parece, por las pruebas históricas, que nunca quepa dilucidar la naturaleza de esa equívoca relación, los fieles y doctos de todas las religiones del libro se embarcaron a lo largo de los siglos en un ejercicio autosuficiente de puro malabarismo filológico.[10]

Para Friedrich Nietzsche éste era un punto crucial en la historia de las ideas, en el de la imposición arbitraria y forzada de un punto de vista único: él sostenía que había sido el cristianismo quien había practicado, sobre todo, una extensa e intencionada «farsa filológica» contra las fuentes judías forzando una *mala lectura* de los textos originales:

> Las faltas de honradez que, en este aspecto, se cometen en los púlpitos protestantes, la forma grosera en que el predicador explota el hecho de que nadie le puede responder, su modo de deformar y de violentar los textos a placer, inculcando en el pueblo de mil maneras el *arte de leer mal*, son cosas que solo ignora el que no va nunca a la iglesia o el que la frecuenta asiduamente. Pero, en última instancia, ¿qué podemos esperar de los efectos de una religión que, durante los primeros siglos de su fundación, trató de llevar a cabo una extraordinaria farsa filológica con el Antiguo Testamento?[11]

En realidad la *comedia filológica* no era ni es un monopolio de la religión cristiana ni la supuesta mala lectura tampoco, porque toda religión que basa su mitología en unas líneas transcritas a partir de la supuesta revelación divina está forzada a torcer mil veces el sentido de las cosas, a confrontarlo con el de aquellas religiones concurrentes que luchan por el monopolio de la palabra revelada, a practicar una lectura desesperada que pugna por descubrir el sentido trascendente que presiente pero no alcanza.

El 20 de julio de 1263 el rey Jaime I de Aragón convocó a Mosé ben Nahmán a debatir en Barcelona, ante un comité comandado por el fraile Ramón de Peñaforte, judío converso y confesor del propio rey, sobre la disparidad de algunos puntos en las doctrinas judía y cristiana y, eventualmente, proceder a la aplicación de las penas o castigos que correspondieran a la herejía y heterodoxia observadas. En el siglo XII se había fundado la escuela cabalística de Gerona, una sociedad sagrada que quizá no tuviera un estatuto institucional formal, pero que en torno a 1220 congregó a un grupo de personas, todos discípulos directos o indirectos de Isaac el Ciego, dedicados intensiva y extensivamente a las artes cabalísticas y a la producción literaria. Les llamaban los Maestros de la Cábala. Mosé ben Nahmán, o Nahmánides, fue la autoridad talmúdica que proporcionó sustento y brillo intelectual a la comunidad siendo rabino de Gerona y, posteriormente, líder del judaísmo catalán bajo la Corona de Aragón. Aquellas disputas dialécticas con fray Ramón de Peñaforte acabarían llevándole al exilio. Durante cuatro jornadas, los días 20, 27, 30 y 31 de junio, transcurrió una discusión en torno a, fundamentalmente, la interpretación de algunos pasajes de las escrituras que realizaban dos lectores expertos, dos lectores profundamente familiarizados con los textos

canónicos, pero también con la multitud de textos en forma de comentario fruto de la inagotable labor de interpretación a la que se ven forzados los fieles. Tres eran los temas que, esencialmente, enzarzaron a aquellos experimentados lectores. El propio rabino los resumía así en la primera de las jornadas: ¿ha llegado el Mesías o habrá de venir?; ¿es de naturaleza divina o nacido de humanos?; ¿serán los judíos o los cristianos quienes mejor observan los textos originales?

A lo largo de aquellos días de la conocida como Disputa de Barcelona, los dos protagonistas se enmarañaron en una bizantina discusión filológica sobre la correcta y cabal interpretación de las evidencias textuales de las escrituras sin llegar, como era previsible, a acuerdo alguno. La verdad es siempre en buena medida, como decía Lewis Carroll en *Alicia en el País de las Maravillas*, cuestión de quién tiene el poder de imponer el significado de las palabras, y en esta situación comunicativa parece evidente quién detentaba ese poder. Seguramente agotado o desesperado, Mosé ben Nahmán quiso explicarle en un último intento a su contrincante dialéctico las razones por las cuales no entendía nada: «Fray Paul me ha preguntado si el Mashiaj, sobre el cual hablaron los profetas, ya ha venido y yo le respondí que no. Entonces él me trajo un libro en el cual hay un relato, según este relato en el día que fue destruido el Templo, ese mismo día nació el Mashiaj. Yo le dije que no creía en esto».

Quizá el caso más singular de una religión del libro abismada en distintos estratos de significación representados por sus diversos tratados sea el de la religión judía. Desde el siglo XII al menos se documenta una tradición esotérica persistente que busca en los textos la respuesta al enigma de la relación entre lo infinito y lo contingente, entre dios y el ser humano. Uno de los textos cabalísticos fundamentales, el Zohar, sostenía que la lectura de la Torah o libro sagrado podía realizarse en cuatro niveles diferenciados: el primero de ellos sería el *Peshat*, el de la «lectura simple», el de la interpretación directa de los textos, signifique eso lo que signifique, en todo caso insuficiente e insatisfactoria; el segundo el *Remez* o el nivel de la lectura capaz de hallar las insinuaciones y alegorías escondidas en el texto; el tercero el del *Derash*, el de la lectura que pregunta e interroga, el de la lectura rabínica que echa mano de las comparaciones en prosa o en

verso para intentar develar imaginativamente el significado de los textos; y el cuarto nivel, el más recóndito y reservado a unos pocos, el *Sod*, el de la lectura secreta y misteriosa, el de la lectura capaz de desentrañar el significado metafísico y subrepticio de los textos, enterrado cifradamente entre líneas. Cuatro planos de lectura de dificultad y oscuridad crecientes, cuatro estratos de significado de acceso progresivamente vedado.

Leer no es simplemente aprender a leer juntando las letras y buscando los significados aparentes sino llegar a convertirse en un intérprete cualificado que domina las claves de desciframiento de un código arcano. Y para eso existen las escuelas talmúdicas, los rituales de iniciación que preparan a los que serán capaces de vislumbrar el sentido estático, místico o mágico[12] de los textos, separados de aquellos que jamás podrán ni siquiera entreverlo. Ni siquiera la preparación asegura, sin embargo, que exista unanimidad en la interpretación, antes al contrario: si uno consulta la lista de los comentaristas[13] que a lo largo de los siglos, hasta el día de hoy, han proporcionado glosas sobre todos y cada uno de los más ínfimos pasajes de sus libros principales, nos encontraremos con una lista interminable, porque en una religión basada en la lectura, el comentario y el supuesto desentrañamiento de los significados inaccesibles de un conjunto de textos dados por canónicos, no cabe más que la proliferación indefinida de las interpretaciones. En un artículo del año 2006 en *The Jerusalem Post*, un periodista se refería así a las explicaciones proporcionadas por un estudiante de la escuela de la Cábala: «El idioma es el hebreo, pero lo que dice Moshé Itzjak es impenetrable. Es como si estuviera leyendo un manual técnico que explica las complejidades de una máquina particularmente complicada que no tiene una función conocida y que nunca se ha visto, y mucho menos ha sido usada. Estas enseñanzas —del rabino Itzjak Ashkenazi Luria (el Arizal), explicadas por el rabino Haim Vital y los otros herederos intelectuales y espirituales de Luria— son casi incomprensibles para los no iniciados. E incluso aquellos que han estado estudiando la Cábala luriana durante muchos años entienden lo que aprenden de una manera muy abstracta, casi intuitiva, dicen los estudiantes de largo

recorrido».[14] De eso se trata, precisamente, de leer e intentar comprender lo que se lee a tientas, con las lentes de una fe intransmisible que alumbra lo incomprensible.

Los libros, en este ordenamiento mágico y mitológico, son reverenciados, guardados entre lienzos de lino *(mtphwt)*, preservados en los más sagrados mobiliarios (el arca, *tybh* o *rwn)* y cerrados en un estuche *(tyq* o *téche)*. ¿Cómo no presentir tras este ceremonioso ritual de preservación que esos libros encarnan alguna forma de trascendencia?

Si uno se acerca a la obra de George Steiner, el archifamoso profesor de Oxford de ascendencia judía, encontrará con facilidad que todos sus escritos y aseveraciones sobre el ejercicio de la lectura son proyecciones de una creencia que le precede y que, de manera inconsciente, condicionan su manera de leer y de conminar a los demás a una forma concreta de lectura. También, claro, a una forma de apreciar y considerar el libro, devaluado y arrinconado en la cultura contemporánea, al contrario de lo que sucede en la cultura judía. Si consultamos su *Prefacio a la Biblia hebrea* entenderemos que afirme que no se trata simplemente de un libro entre otros, sino de la referencia a partir de la cual se define la noción misma de texto, del libro del que derivan el resto de los libros, y del pasaje más corto hacia nuestra misma conciencia, impregnada de sus mitos y leyendas.

Y si nos acercamos al texto de *Un lector infrecuente* encontraremos el lamento por una modalidad de lectura perdida: «la capacidad de leer hoy en día es difusa e irreverente. Buscar orientación oracular en un libro ha dejado de ser un acto natural. Desconfiamos de la *auctoritas* —el manuscrito o el texto religioso, el núcleo de lo canónico en la profesión de autor clásico— precisamente porque aspira a la inmutabilidad» (pág. 41). O más adelante, en una imprecación que parece casi fuera de lugar, improcedente, refiriéndose a la devaluación y desintegración del formato derivado del códice, del libro tal como lo hemos conocido hasta finales del siglo XX, escribe: «el mismo libro ha cambiado también como objeto. Salvo académicos o expertos en el mundo antiguo, pocos de nosotros nos habremos encontrado, ni mucho menos utilizado, un libro parecido al que examina el *lecteur* de Chardin» (pág. 43).

Ni trascendencia, ni *auctoritas*, ni lectura ortodoxa ni glorificación del libro como encarnación de todo eso. Es difícil haber perdurado en una tradición a lo largo de los siglos para que la realidad se empeñe en hacerla trizas, pero lo cierto es que la lectura no tiene un más allá, la configuración de los cánones del campo literario varía en función de las fuerzas históricas que estén enfrentadas, las prácticas sociales de la lectura se modifican y los libros ocupan un espacio cambiante en la distribución de nuestros objetos de acceso al conocimiento. Malos tiempos para perseverar en creencias que no se sustentan.

«Miseria del hombre sin Dios», decía Pascal. «La sociedad es Dios», afirmaba Durkheim. Necesidad del ser humano de encontrar en la sociedad la ratificación de su ser y su condición, la justificación a su contingencia y arbitrariedad, porque Dios no es otra cosa que la sociedad. El ser humano es, por tanto, un Dios para el ser humano. Nada hay más allá de los textos escritos, ninguna cábala ni estrambótico cifrado ni lectura meditativa podrá nunca traducir lo que no existe, solamente el afán humano por dotar a su existencia de un sentido que no encuentra.

El milagro de la lectura

o De cómo aprender a leer es, en cada ocasión, un prodigio que puede malograrse

La guerrilla de las FARC (Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia) se constituyó en el año 1964 a partir del brazo armado del Partido Comunista colombiano, una ramificación marxista-leninista de la agrupación original basada en el reclutamiento de trabajadores del campo y pequeños agricultores que luchaban, originalmente, contra las lacerantes desigualdades de la sociedad colombiana. Una organización guerrillera eminentemente rural, por tanto, constituida por paupérrimos trabajadores agrícolas que nunca habían tenido la oportunidad de alfabetizarse, de aprender a leer, de sostener un libro entre sus manos, de plantearse siquiera la posibilidad de alcanzar un horizonte de desarrollo cultural en el que cupieran los libros y la lectura. El 24 de noviembre de 2016 se firmó el Acuerdo para la Terminación Definitiva del Conflicto entre el Gobierno colombiano y la guerrilla, lo que significaría que, después de décadas de ocultamiento y de vida errante en las selvas colombianas, muchos de los integrantes de las FARC, analfabetos sin una educación formal, comenzaron a reintegrarse a la vida civil. Algunos de ellos decidieron aprender a leer valiéndose de los planes de alfabetización contemplados en el Decreto 2199 de 2017 de Reintegración de los Desmovilizados:[1] «el proceso de reintegración permitiría al excombatiente», postulaba la presidencia de la República, «ser un ciudadano autónomo y le brindaría las competencias necesarias en materia de formación académica y formación para el trabajo con el objetivo de permitir su estabilidad económica y social». Con veinte años, por tanto, muchos de aquellos exguerrilleros comenzarían a

experimentar las mismas transformaciones en la configuración de las conexiones de sus cerebros que las que experimenta, normalmente, un niño o una niña que aprendan a leer a los cuatro o cinco años de edad.

El Centro Vasco de Cognición, Cerebro y Lenguaje publicó en 2009 los resultados de las investigaciones realizadas sobre una muestra de cuarenta y dos adultos diestros, excombatientes de las FARC, veinte de los cuales habían completado un programa específico de alfabetización para adultos en su lengua nativa y veintidós analfabetos que no lo habían iniciado todavía. Las pruebas realizadas mediante la obtención de imágenes por medio de resonancias magnéticas (MRI) mostraron, en primer lugar, que en las comparaciones de morfometría basada en vóxel, una técnica que permite identificar las diferencias focales en la anatomía del cerebro, los individuos que habían emprendido el aprendizaje de la lectura poseían mayor cantidad de masa gris en «cinco áreas del cerebro posterior que forman un subconjunto de aquellas activadas en los estudios con imágenes funcionales sobre la lectura. Específicamente», afirmaban los neurocientíficos, «se identificaron aumentos en la densidad de la materia gris en las áreas occipitales dorsales bilaterales asociadas con el procesamiento visual de nivel superior, en áreas supramarginales izquierdas y temporales superiores asociadas con el procesamiento fonológico, y en regiones circulares angulares y regiones temporales posteriores medias asociadas con el procesamiento semántico».[2] La neurología discute en qué proporción la disposición superior de sustancia gris supone un incremento de la inteligencia, al menos de algún tipo de inteligencia, pero lo que resulta seguro es que la activación del área visual que responde a la discriminación exacta de los signos escritos, su conexión con la pronunciación de cada uno de ellos, con el área fonológica y su vínculo con la capacidad de extraer y procesar algún tipo de información y significado a partir de esa relación, sucede de manera acrecentada en aquellos individuos que aprender a leer. De ahí que la sustancia gris, que se tiene por asociada al procesamiento de información, aumente y que, además, lo haga correlativamente a la sustancia blanca en el esplenio del cuerpo calloso, asociada a su vez a las conexiones necesarias para la transmisión de esa información. Si la sustancia blanca, como se piensa, puede tener que ver con la modulación y

gestión de los potenciales de acción del cerebro, coordinando las funciones de sus diversas áreas, la realidad es que el aprendizaje de la lectura parece implicar su intervención para reorganizar las áreas comprometidas y redistribuir sus desempeños y que, dado que eso sucede en el cuerpo calloso, encargado de vincular ambos hemisferios, todo nuestro cerebro está finalmente involucrado.

Lo más fascinante es que ningún ser humano está programado para leer, que no existe ninguna propensión ni marcador genético que nos predisponga a la lectura, que las profundas y significativas modificaciones en nuestro cerebro se producen por el desarrollo de un hábito y una práctica regular que compromete a la vista, al aparato fonador, al sistema auditivo y a nuestra capacidad simbólica, derivada de la adquisición del lenguaje, y que cada vez que un niño o una niña aprenden a leer todo sucede por primera vez, todo se desencadena como si nunca hubiera sucedido, de manera que la anatomía de nuestro cerebro y sus capacidades, al menos las actuales, derivan en buena medida del aprendizaje y práctica de la lectura. Eso entraña que la conformación actual de nuestros cerebros no es un dato o un hecho natural sino una configuración histórica concreta. Somos lo que somos y conocemos como conocemos porque leemos. Y dejaremos de serlo, seguramente, cuando dejemos de hacerlo. También puede significar, claro, que podríamos llegar a ser otros practicando otras clases de lectura.

De acuerdo con los neurocientíficos del centro vasco antes mencionado, «aprender a leer en la edad adulta altera las propiedades de las conexiones interhemisféricas entre los giros occipital, dorsal y angular, izquierdo y derecho», lo que les lleva a constatar que desde esa perspectiva cabe integrar las sustancias blanca y gris en el mismo sistema anatómico. De hecho, en un segundo experimento, contrastando sus hallazgos con una muestra paralela de jóvenes que aprendieron a leer en inglés en su niñez, mostraron que ese aprendizaje fomentaba la constitución de «enlaces interhemisféricos robustos que unen los giros occipitales angulares y dorsales izquierdos con los giros occipitales angulares y dorsales derechos a través de la región precisa del esplenio del corpus calloso identificada en el primer experimento». La lectura parece ejercer como un potenciador de las

relaciones entre hemisferios porque robustece el cuerpo calloso, altera las propiedades de los vínculos entre ellos gracias a la conexión que establece por medio de la sustancia blanca incrementada.

Con el fin de investigar la conectividad funcional en el sistema anatómico se realizaron resonancias magnéticas y otras técnicas de análisis[3] que permitieron determinar estados neuronales ocultos a partir de la medición de la actividad cerebral. Se tomó la muestra de los veinte adultos que aprendieron a leer en inglés en la niñez y se comparó la actividad lectora con la denominación de objetos en aquellas regiones cerebrales que mostraban diferencias estructurales entre los iletrados y los alfabetizados tardíamente. Los primeros resultados mostraron que la lectura, en relación con la denominación de cosas, incrementaba la relación y la conectividad entre los giros angulares izquierdo y derecho, pero no entre las regiones occipitales, lo que parecía confirmar, seguido también de los dos experimentos previos, que el impacto anatómico fundamental que tiene la lectura para cualquiera que se inicie en su aprendizaje y práctica es un incremento notable de las interconexiones interhemisféricas entre el giro angular izquierdo y el derecho. No en balde los giros angulares se relacionan con el procesamiento de los códigos visuales y auditivos y con la interpretación del lenguaje humano, y los últimos experimentos en adultos demuestran que las suposiciones previas tenían fundamento. El giro angular integra de manera natural vista, lenguaje, memoria y emoción, y según el soneto de Quevedo, nos permite «escuchar con los ojos a los muertos».

Sabemos que una práctica cultural datada hace tan solo unos pocos miles de años es capaz de transformar la anatomía de nuestros cerebros y que su ejercicio regular acaba por desarrollar algunas capacidades cognitivas estrechamente asociadas. No es solamente que nuestros órganos del oído y la visión puedan discriminar con absoluta precisión y a gran velocidad signos y sonidos asociándolos con posibles significados, sino que desarrollamos habilidades cognitivas que determinan nuestra manera de conocer: aprendemos a atender y a concentrarnos y, en ese ejercicio, conectamos con nuestros conocimientos previos; nuestra memoria de trabajo se incrementa; nuestra capacidad de inferir y anticipar acontecimientos sucesivos se acrecienta; y nuestra facultad para monitorizar

lo que hacemos durante todo ese proceso, se amplía. No sabemos si somos mejores o peores que quienes no aprendieron a leer, pero sabemos que somos distintos.

Para que todo eso suceda debemos imaginar que nos encontramos en un estadio donde ondea la bandera olímpica y sus cinco aros anillados.[4] Los aros superiores estarían conformados por los anillos de la cognición, el lenguaje y la visión que, grosso modo, se corresponderían con el lóbulo frontal, temporal y occipital de nuestro cerebro. Los anillos inferiores estarían vinculados con las funciones motoras, con la articulación de los sonidos del habla y con las funciones afectivas, con las emociones que nos puedan provocar las palabras. La antorcha de la ceremonia, la encargada de encender el pebetero y desencadenar el proceso de reconocimiento y articulación de caracteres, de desentrañamiento de su significado, estaría en manos del centro ejecutivo en el córtex prefrontal de nuestro cerebro, responsable de modular la atención, gestionar la memoria de trabajo, formular hipótesis generativas sobre el transcurso de la acción y de tomar, consecuentemente, las decisiones que correspondan.

Siendo algo más preciso, el anillo de la visión ocuparía el hemisferio izquierdo y parte del derecho del lóbulo occipital y comprometería, también, áreas del cerebro medio y el cerebelo, al menos en lo que respecta al reconocimiento de los caracteres del alfabeto latino actual, porque en otros sistemas de notación, como es el caso del chino o del japonés Kanji, es el hemisferio derecho el que se encarga de procesar, sobre todo, su compleja y abundante grafía, entre dos mil y tres mil posibles caracteres. El anillo del lenguaje se encuentra distribuido en capas múltiples en los dos hemisferios, sobre todo en los lóbulos parietal y temporal adyacentes al anillo de la visión aunque, también, en el lóbulo frontal cercano al anillo que concentra las funciones motoras. El anillo de la cognición, por su parte, se superpone en gran medida al anillo del lenguaje y también al del afecto o las emociones (situado en el diencéfalo), como si el tercer aro olímpico se hubiera desplazado ligeramente hacia abajo y hacia la izquierda.

Cuando nos enfrentamos a una página o cuando nos situamos frente a un rótulo o un cartel que nos invitan a leerlos, se desata un proceso que comienza por la movilización de la atención, por desvincularnos de todo

aquel otro estímulo que pueda interrumpir el flujo de la lectura. La lectura resulta absorbente porque nos demanda de manera unilateral una forma de concentración que, quizá, no reclamen otros medios. En su forma más ortodoxa, la de la lectura de una página, la misma arquitectura del texto nos insta a que sigamos disciplinadamente la sucesión de caracteres, palabras, frases y líneas, una tras otra, hasta la conclusión del argumento redactado por un autor. Claro que cabe, en ciertas configuraciones textuales, como las de un periódico, una enciclopedia o un diccionario, saltar de un lado a otro sin respetar la sucesión lineal y aditiva de los argumentos, pero eso no merma la necesidad de blindar la atención y de procurar que otras distracciones no degraden su funcionamiento. Como si se tratara del punto culminante de la ceremonia olímpica, los trompetistas reproducen las salvas del himno olímpico y todo nuestro circuito de lectura se moviliza al toque de esa alerta. Ese momento de conmutación de la atención moviliza al tálamo, que reside en el diencéfalo, en la segunda capa de cada uno de los hemisferios. Nuestro lóbulo prefrontal interviene a continuación, como una torre de control que integra, almacena y gestiona toda la información recibida para procesarla y recordarla, para reconocerla e identificarla, para descifrarla y ser capaces de reconocer las letras de una palabra o las palabras de una frase.

«Un puesto de mando», escribía el neuropsicólogo Elkhonon Goldberg, «vale lo que valen sus líneas de comunicación con las unidades de combate. Como corresponde a sus funciones "ejecutivas", la corteza prefrontal es probablemente la mejor conectada del cerebro. La corteza prefrontal está directamente interconectada con cada unidad funcional bien diferenciada del cerebro»,[5] es decir, con la corteza de asociación posterior, que integra la percepción; con la corteza premotora, implicada en el control motor y los movimientos; con el núcleo talámico, estación principal de la integración neural; con el hipocampo, espacio crítico para la memoria, etcétera. En el momento mismo en que identificamos un texto escrito, por tanto, se desencadena un proceso de interconexiones y alarmas que moviliza la atención de las distintas áreas vinculadas al puesto de mando activando e impulsando la percepción, la memoria, la articulación fonética, la emoción y el sentimiento que puedan provocar las palabras.

Al percibir la forma y el contorno de una letra, de un carácter escrito, nuestra retina envía una señal hasta el lóbulo occipital de nuestro cerebro recorriendo, seguramente, la distancia más grande que pueda atravesar cualquier otra señal. Al llegar más o menos a la mitad de nuestro cerebro ese impulso electroquímico se desvía hacia el lado opuesto, como si un guardarraíl situado en el quiasmo óptico dividiera la señal y la mandara a través de los nervios ópticos hasta esa zona que Stanislas Dehaene denominara el «buzón del cerebro» o, también, el «área visual de la forma de la palabra», un pequeño sector del lóbulo occipital izquierdo inferior que tiene un papel esencial en la lectura.

Más curioso aún, ese córtex visual parece una mezcla de neuronas en la que cada una de ellas está especializada en la identificación de una categoría de formas concretas, capacidad de identificación que no solamente está predeterminada por la misma predisposición neuronal sino, también, por la historia cultural de cada lector, por las características específicas del alfabeto que ha aprendido a leer. Los paquetes de información visual, provengan del alfabeto que procedan, e independientemente de la forma, tamaño y localización de los signos o las letras, son conducidos a dos circuitos que operan de forma simultánea y complementaria: el que convierte la grafía en sonido, en el área de Broca del lóbulo temporal derecho, y el que le atribuye un significado, en las áreas adyacentes al área de Wernicke en el lóbulo temporal izquierdo. Dehaene sospecha, incluso, que la morfología misma de los alfabetos, la forma que adoptan sus trazos, están condicionadas por las capacidades de recepción del «buzón del cerebro».

El anillo del lenguaje bordea el de la visión, allí donde los lóbulos occipital y temporal coinciden, y es el encargado de movilizar los labios, la laringe y la lengua en la pronunciación de cada una de las palabras que leemos, pero cada palabra viene vinculada a un conjunto de posibles significados que, en ocasiones, disparan resortes emocionales que movilizan otras partes de nuestro cuerpo. Tendemos a activar alguno de sus miembros para representar de algún modo los sentimientos que desencadenan las palabras, sobre todo en algunas culturas donde la dramatización de las emociones forma parte de los rituales de

comunicación. El anillo de la cognición sugiere posibles contextos para las palabras que leemos y desata, en cada posible asociación, reminiscencias que despiertan recuerdos que alcanzan lo más profundo de nuestra memoria y, por tanto, de nuestra emotividad. No hace falta que sean palabras estrictamente polisémicas sino palabras que en diferentes situaciones hayan estado asociadas a distintas circunstancias: si leyéramos la palabra «tren» en un texto, nuestro anillo de la cognición y el afecto podrían insinuarnos que en nuestra infancia deseábamos por encima de todas las cosas que tras la noche de Reyes el salón de nuestra casa se hubiera convertido en una estación con vagones y raíles; que en la adolescencia ver llegar y partir trenes evocaba alguna forma indefinida de libertad; que en nuestra juventud nos impresionó que Anna Karénina concibiera su fin lanzándose a las ruedas de un tren. Ese conjunto de potenciales asociaciones contamina emocionalmente la lectura de cada palabra de manera inevitable, de forma que el significado de cualquier cosa que leamos jamás puede ser neutro, ni aunque lo intentáramos con todo el ahínco de una teórica neutralidad científica. Toda palabra está impregnada de decenas de posibles connotaciones almacenadas en nuestro cerebro en forma de memorias que se activan cuando leemos, reclamando protagonismo. Ni siquiera es necesario que leamos para que eso suceda porque basta que resuene una palabra en nuestro oído para que se desencadene una tormenta de enlaces y conexiones. Se cree que el lugar donde se consolidan e integran las funciones de la visión, el lenguaje y la cognición es el giro angular, algo que confirmó de manera concluyente el experimento con los exguerrilleros de las FARC, en los que se había documentado un incremento notabilísimo de las interconexiones interhemisféricas entre los giros angulares de ambos lóbulos.

Si cada palabra, frase y párrafo que leemos es capaz de desencadenar miríadas de conexiones, asociaciones y emociones en apenas 400 milisegundos, y si ese ejercicio robustece, incluso anatómicamente, aquella parte de nuestro cerebro encargada de la integración de la visión, el lenguaje, la motricidad, la emotividad y el significado, ¿qué sucederá cuando practiquemos de manera constante y regular la lectura profunda, aquella que requiere de toda nuestra atención, aquella a la que permitimos

hurgar meticulosamente en nuestra memoria, aquella a la que consentimos trabajar concienzudamente sobre los posibles significados de lo que leemos? O, por el contrario, ¿qué podría llegar a significar que dejáramos de practicar la lectura profunda, que nos dejáramos avasallar por la multiplicidad de los estímulos digitales de nuestro entorno, que practicáramos otra suerte de lectura que ya no requiere precisamente de la concentración y la calidad de la atención que nos exige la otra práctica? No es sencilla ni unívoca la respuesta que podamos dar hoy a estas preguntas, pero sí sabemos que, al igual que los exguerrilleros de la FARC experimentaron modificaciones anatómicas en sus cerebros que alteraron sus funciones emocionales y cognitivas, no cabe la menor duda de que la lectura en contextos digitales transformará de alguna manera los nuestros. Como en un círculo virtuoso, la atención continuada que selecciona el contenido, amplifica la señal y orienta nuestro interés acaba modificando las áreas corticales del cerebro y robusteciendo las sinapsis cerebrales, potenciando su predisposición a largo plazo. Al contrario, cuando intentamos aprender nuevas palabras, cuando procuramos adquirir un nuevo vocabulario y no prestamos la atención debida, esas palabras quedan confinadas en los circuitos sensoriales del cerebro sin oportunidad ni ocasión alguna de alcanzar una representación léxica o conceptual más profunda que fundamente la comprensión y sustente la memoria semántica. La atención, al contrario, consigue sobreponerse a la saturación de la información, a la multitud de distractores que nos rodean, y en el caso del aprendizaje y la práctica de la lectura, las palabras se propagan en los circuitos corticales y alcanzan la corteza prefrontal, sede de la coordinación entre nuestros pensamientos y nuestras acciones.

Si damos por válidas las definiciones habituales y más genéricas de inteligencia,[6] aquellas que tienen que ver con la capacidad de entender y comprender, con la de resolver problemas, con la de acumular experiencias y desarrollar destrezas, lo cierto es que la lectura parece constituir un ejercicio que, como en un gimnasio, contribuye al desarrollo muscular, al desarrollo anatómico que está en su fundamento. La lectura parece fortalecer el músculo y el fluido de la inteligencia, al menos en esa versión restringida y más funcional que comporta la integración de lo visual, lo

verbal y lo emocional. *Intelligens* es el que entiende, el entendido, el que comprende, y el aprendizaje y práctica regular de la lectura fomentan la integración de los procesos sobre los que se sustentan esas capacidades, de ahí que exista una legítima preocupación por los efectos convergentes que la caída de las tasas de lectura y de comprensión lectora, por una parte, y del impacto de la modalidad de lectura digital, por otra, puedan llegar a tener sobre nuestra inteligencia, al menos como la hemos conocido. Ver, entender, comprender, requieren atender, de manera que sin la debida atención la visión, el entendimiento y la comprensión quedan degradados. De hecho, uno de los grandes neurólogos de nuestro tiempo, Antonio Damasio, explicaba que solamente durante el acto de la lectura —a diferencia del cine, los videojuegos o la televisión— podemos controlar a voluntad los tempos de adquisición del contenido y, sobre todo, encontrar resonancias con las dichas y desdichas de los personajes o con las ideas que se exponen, percibirnos a nosotros mismos como lectores apelados por los argumentos desplegados, reconocernos como subjetividades transformadas por las ideas expuestas. Damasio concluía, en relación con la calidad de la atención y con los beneficios derivados que procura: «Acude a la literatura si realmente quieres ser libre».[7]

En una revista de la American Psychological Association, *Psychology of Popular Media Culture*, se publicó un artículo en el año 2019 que dibuja una tendencia aparentemente irreversible en los hábitos y prácticas de uso de los medios por parte de los jóvenes. En el mismo título del ensayo «Trends in U.S. Adolescents' Media Use, 1976-2016: The Rise of Digital Media, the Decline of TV, and the (Near) Demise of Print», se presiente que el futuro de los medios impresos y, en consecuencia, de la lectura como la hemos conocido podría estar en trance de extinción: entre los jóvenes de dieciocho años, en una medición realizada entre los años 2006 y 2016, el decrecimiento de la lectura y el tiempo dedicado a los libros cayó en picado alcanzando un valor por debajo de la media de casi el 0,4 por ciento.

El decrecimiento de los índices de lectura alcanza cotas cercanas a la desaparición y esa situación lleva a los científicos a inferir dos implicaciones (casi) obvias: que los jóvenes universitarios no saben ni

pueden enfrentarse a textos largos y complejos y que su capacidad de seguirlos concentrada y exclusivamente es tan mermada que su atención salta cada pocos segundos de un foco de atracción a otro. [8]

Las cifras que nos proporcionan las encuestas pueden llevarnos a menudo a equívocos: en «Reading behavior in the digital environment», un estudio realizado entre adultos de 30 a 45 años en Estados Unidos, se apreciaba simultáneamente un incremento en el tiempo dedicado a la lectura, por razones tanto laborales como familiares (67%), y un aumento del uso de dispositivos digitales para su práctica (83%), lo que a menudo solía conducir a una modalidad de lectura en la que primaba el barrido superficial de las páginas web (80,5%), la búsqueda de términos y palabras clave (72,6%), la lectura selectiva y fragmentaria (77,9%) y, en fin, la lectura no lineal (82,3%). Esa tendencia hacia la parcelación de la atención no puede ocurrir, claro, sin el decrecimiento correlativo de las propiedades asociadas a la lectura tradicional, de manera que los hábitos vincualdos a la lectura profunda, la concentración o la atención continuada descendieron hasta alcanzar el 45,1%, el 44,2% y el 49,6% respectivamente.

Marcar, subrayar y anotar en los márgenes de un libro es como una suerte de diálogo sostenido y atento entre el lector presente y el autor ausente; una forma de mnemotecnia que, destacando determinados aspectos de un texto, busca hacerlos memorables; una manera de apropiarse precariamente de un fluido siempre evanescente. En todo caso, esos hábitos suelen estar vinculados a la lectura profunda, a la lectura que requiere de tiempo y atención.

En una de las primeras investigaciones empíricas que se llevaron a cabo a tales efectos,[9] se descubrió que el tipo de lectura practicada estaba más cercana de lo informativo, fragmentario y deslavazado que de la lectura sosegada y continua, y que los lectores que practicaban esa clase de lectura no parecían animados por mantener ninguna clase de diálogo sostenido con los textos, porque perduraran en su memoria o porque quisieran desambiguarlos sin que cupiera duda alguna sobre su sentido. El 54% de los encuestados, por ejemplo, reconocía que realizaba marcas sobre el papel cuando leía, como una forma taquigráfica de diálogo con el texto original, mientras que solamente el 9,7% de los encuestados realizaba el mismo

gesto sobre una pantalla electrónica. Quizá cupiera pensar que muchos de los que no se sentían predispuestos a interactuar con un dispositivo digital imprimieran el texto en papel para proceder a la anotación y, efectivamente, el 82,3% de los consultados reconocieron que ésa era su práctica habitual y esa cifra escalaba hasta el 90% cuando los consultados eran personas de entre treinta y cuarenta y cinco años, *homos* todavía *typographicus* en su constitución, incapaces de desterrar un hábito que se resiste a desaparecer cuando se enfrenta a un cambio de soporte.

El trabajo pionero de Ziming Liu puso de manifiesto dos asuntos de sumo interés: que los denominados *nativos digitales* no parecen mostrar interés alguno por soportes, prácticas o textualidades ajenas a lo que conocen, a no ser que se les exponga de manera concertada y explícita a esa posibilidad, y que los *nativos tipográficos* viven a caballo entre dos realidades, en un punto en el que no pueden abandonar las prácticas y hábitos preliminares pero tampoco pueden incorporar ni asumir plenamente los nuevos, de manera que —como tantas veces lo recordó Marshall McLuhan— lo viven como una forma de tensión y quebranto difícilmente superable.

Cuando los medios de comunicación o los muchos ensayistas[10] que acometen este problema se preguntan sobre el efecto de Internet o de los dispositivos digitales sobre nuestras mentes, se están preguntando, en realidad, sobre la transición entre dos mundos que configuran nuestros hábitos de maneras muy diferentes, de forma que no cabe simplemente plantearlo como una cuestión que pueda resolverse optando por una ordenación u otra, sino que a unos convendrá mostrarles las ventajas de la atención sostenida y la concentración, y a otros interesará enseñarles cómo obtener partido de una tecnología que pone una ingente cantidad de información en sus manos. Y resultará imprescindible enseñarles a ambos que necesitamos de ambas competencias para disfrutar plenamente de las ventajas de los dos mundos. De no hacerlo, solamente habrá incomprensión y rechazo, por ambas partes.

La realidad, sin embargo, es que ese aturdimiento puede que sea solamente achacable a la edad. Si observamos las respuestas que jóvenes y adultos llevan dando desde el año 2013 en el Reino Unido a una encuesta

nacional sobre hábitos en el consumo de medios,[11] incluyendo libros, revistas, periódicos y cómics, los resultados son elocuentes: al preguntar a todos los grupos de edad, desde los dieciséis años hasta más de setenta y cinco, sobre la tipología de medios que más echarían de menos si no pudieran utilizarlos por más tiempo, desaparece por completo toda alusión a los medios escritos tradicionales entre los dieciséis y los treinta y cuatro años. Podrían vivir sin leer una sola línea más de un libro, una revista o un periódico, pero no podrían pasar sin utilizar el teléfono móvil (83%) o ver la televisión (45%), aunque esta última decrezca en comparación con el uso aumentado de los dispositivos inalámbricos. Solamente a partir de los setenta y cinco años queda un rescoldo de añoranza por los antiguos medios.[12]

Si descendiéramos aún más en la escala de edad, por debajo de los dieciséis años, comprobaríamos que solamente hasta los once años existe una mínima proporción de encuestados que extrañarían los medios en papel, seguramente porque sus padres todavía les hayan implicado en sesiones de lectura en familia y hayan sido expuestos, al menos de manera transitoria, a esos objetos de formatos y texturas extraños que son los libros. Ni siquiera los DVD y los MP3 se salvan de la presunción jurásica. Para un joven entre los cinco y los quince años apenas existen más que como referencia a soportes antiquísimos que quizá usaran sus padres. Es a partir de los doce años cuando la irrupción de los teléfonos móviles parece definitiva, porque es el momento en el que se señala diáfanamente que sería el dispositivo que extrañarían si carecieran de él, y es también el momento en el que los soportes escritos dejan de tener relevancia alguna, o lo que es lo mismo, el periodo álgido en el que el desarrollo lector se trunca, con consecuencias que apenas vislumbramos.[13]

Como siempre que se realiza una encuesta de prácticas culturales, son las niñas, las jóvenes, quienes muestran una adhesión ligeramente superior a las letras impresas, tendencia que, sin embargo, se ve radicalmente contestada cuando alcanzan los 8-15 años y su filiación a los dispositivos móviles es incluso superior a la de los chicos.[14]

Visto de una última manera, la evolución histórica desde el año que se comenzaron a documentar estas tendencias en el Reino Unido no ha dejado de mostrar que no cabe esperar crecimiento alguno en el anhelo de los jóvenes por propiciar un contacto superior con las páginas escritas. ¿No debería ser precisamente este punto el que se tuviera en cuenta a la hora de diseñar improbables políticas de fomento de la lectura? ¿No deberíamos mantener una reflexión seria y pausada por contabilizar aquello que ganamos y aquello que parece que perdemos en el cambalache de los soportes? ¿No debería ser nuestra misión fundamental gestionar la tensión entre medios escritos y medios digitales mostrando sus potencialidades respectivas, de manera escalonada, para generar cerebros verdaderamente bitextuales? ¿No deberíamos tomarnos realmente en serio la proclividad irreversible de los jóvenes hacia el uso de dispositivos digitales intentando entender sus razones? ¿Y no tendríamos que preocuparnos, seriamente, por aproximar la lectura a sus áreas de interés, por engarzar la lectura con sus prácticas cotidianas, por introducirla en su universo particular de realización cultural?

El cerebro, como ha hecho siempre, se sobrepondrá a esta situación y desarrollará nuevas capacidades asociadas a las demandas que su entorno le plantee en un ejercicio de plasticidad similar al que sucedió con la invención del alfabeto y de los soportes asociados. No hace falta transformación genómica alguna para que eso suceda, solamente reestructuraciones que afectarán, seguramente, al giro angular, a la distribución de masa gris, al nodo de integración de la vista, el lenguaje y la emoción y al resto de las capacidades intelectuales edificadas sobre ese fundamento. Es verdad, sin embargo, que existe una sospecha justificada: si dejáramos de leer como hemos hecho hasta ahora nuestra capacidad de verbalización y racionalización podría quebrarse y podríamos convertirnos en rehenes de las emociones porque una gran parte de los contenidos interactivos que se desarrollan hoy en día apelan, sobre todo, a los sentimientos y la afectividad, a la perpetua expectativa de la recompensa y la gratificación. Buena parte de los videojuegos y de aquello que se nos ofrece a través de las pantallas nos invita a un tipo de interacción muy alejado del que requería la lectura: la tentación de la multitarea, la

claudicación ante el estímulo continuo, el pequeño soborno de la bonificación, conforman un entorno que premia más la acometividad y el impulso teñidos de excitación que la reflexión pausada basada en la imaginación. Si en la lectura, aparentemente, se había obtenido un equilibrio razonable entre lo visual, lo verbal y lo emocional, y si eso había servido para promover una cierta y precaria forma de racionalidad, en nuestra relación con las pantallas parece preponderar la parte sensible sin que exista una mediación efectiva del lenguaje ni de la lógica.

La lectura parece darnos la oportunidad de construir ese principio de racionalidad, por muy inestable y frágil que sea, pero apenas sabemos todavía cuáles serán los efectos sobre nuestro cerebro de su progresiva desaparición y de la preponderancia de nuestra vida entre pantallas.[15]

Los niveles de comprensión lectora en países como España entre los jóvenes de quince años basculan entre cifras que difícilmente se sobrepondrán, casi siempre inferiores a la media de los países de la OCDE, porque es posible que el efecto combinado de la falta de interés por la lectura y la dilección decidida por los dispositivos digitales hagan que esta cifra sea irrecuperable.

Algunas investigaciones apuntan, adicionalmente, a que la lectura de un texto sobre papel y un texto sobre pantalla requieren de competencias muy diferentes y que no existe una clara correlación entre la competencia lectora tradicional y la competencia de la lectura en pantallas, antes al contrario. La lectura en soportes físicos se realiza sobre un marco de referencia acotado, la página, y aunque puedan existir remisiones a contenidos externos mediante el aparato de notas y referencias bibliográficas, el contorno no varía: la convención imperante es la de seguir ordenadamente el argumento lineal propuesto por un autor suspendiendo temporalmente la incredulidad que la naturaleza del argumento pudiera causar. Sumergidos, por tanto, en una línea de razonamiento, nos atrevemos a inferir, basándonos en nuestros conocimientos previos, la sucesión probable de los acontecimientos, algo que podrá verse refrendado o denegado, algo indiferente en todo caso, porque de lo que se trata es de poner a prueba continuamente el juicio que nos formamos sobre lo que leemos. A lo largo de ese recorrido confiado nos detenemos a menudo para

preguntarnos sobre la legitimidad de nuestra interpretación, para conectar ideas y conceptos con otras ideas y conceptos leídos o escuchados en otros ámbitos, para contrastar nuestras conjeturas o para verificar suposiciones. Mientras leemos reflexionamos sobre lo que hemos leído en un bucle de retroalimentación positivo que debe tender a mejorar nuestra comprensión. Además, finalmente, cuando tenemos un volumen entre las manos podemos sopesar visualmente la dimensión real del contenido al que nos enfrentamos, la extensión y amplitud del recorrido que nos espera, algo que se nos oculta sistemáticamente en una pantalla por la propia naturaleza reticular del texto digital. Al enfrentarnos a un texto en una pantalla, por otro lado, las cosas pueden cambiar: no existe forzosamente un marco de referencia estable sino un espacio en expansión permanente que hace que un texto se extienda, al menos potencialmente, en decenas de posibles variantes, en recorridos no lineales, en sucesiones de elementos que ya no son solamente texto.

No disponemos de demasiada memoria histórica, pero conviene recordar que es posible que desde el siglo IV manejáramos ya los primeros dispositivos textuales que nos permitieron localizar fragmentos de texto, ubicarlos en el formato de la página enfrentada, determinar en qué línea podríamos encontrarlos. Sabemos que San Agustín, en el año 384, relataba en sus *Confesiones* que una voz divina le impelió a leer un párrafo determinado del códice que tenía entre las manos y que esa conminación conllevaría que existía ya alguna forma de situar el contenido señalado.[16] En todo caso, sí tenemos constancia de que en los primeros códices cristianos —el de *Chester Beatty*— del siglo III, ya existían mecanismos de numeración de las páginas que permitían la ubicación inalterable de cualquier contenido sumándola a la numeración de las líneas *(stichoi)*. Tuvieron que transcurrir nueve siglos para que, tal como contaba Ivan Illich en su obra *En los viñedos del texto*, «a mediados del siglo XII, apareció una avalancha de instrumentos antes inconcebibles: índices, inventarios de bibliotecas y concordancias. Todos ellos son mecanismos construidos para buscar y encontrar en los libros un pasaje o un tema que ya teníamos en nuestra mente».[17] Si por algo resulta relevante recordar el largo y complejo proceso de diseño de las arquitecturas textuales es porque nos han permitido

aprender a leer como lo hemos hecho y porque nos han inducido a desarrollar ciertas competencias asociadas a la comprensión lectora. Dieciocho siglos o la mitad, nueve, según se calcule, nos han permitido desarrollar las estrategias lectoras que ponemos en práctica de manera automatizada, pero que no tienen nada de natural ni, mucho menos, se han incorporado de ninguna manera a nuestro genoma, pero sí han tenido la capacidad de modificar la configuración de nuestros cerebros. Si la escritura es una tecnología, y no parece que quepa dudar de ello, y si proyectamos nuestra memoria a un soporte externo, somos *ciborgs* desde hace mucho más tiempo del que imaginamos. Si eso es así, ¿qué cabrá esperar de una nueva arquitectura textual en la que cambian los marcos de referencia, en los que hay que recurrir a otros mecanismos y estrategias para la búsqueda y localización de fragmentos de texto, en los que la evaluación crítica de la verosimilitud de un argumento no se aviene a las formas de contrastación tradicionales, en los que la síntesis sobre cualquier asunto procederá del procesamiento de muy diversas fuentes y objetos y en los que la comunicación adopta formatos muy diferentes a los conocidos?

Las investigaciones más recientes en torno a estas preguntas, como las de Julie Coiro en «Predicting reading comprehension on the Internet»,[18] distan de ser concluyentes, pero nos advierten de una cosa y nos permiten entrever otra más: las estrategias que adoptamos en la lectura en la red se basan solamente en parte en las adquiridas para la lectura en papel porque son en buena medida distintas y más complejas, y si eso es así, es posible que el equilibro entre vista, lenguaje y emoción varíen y que en nuestra manera de entender las cosas prepondere una sobre otra, propenda hacia un mayor peso de la visualización y la emoción. Tampoco la *Declaración de Stavanger sobre el futuro de la lectura*, fruto de cuatro años de trabajo de doscientos científicos de toda Europa dentro del proyecto *Evolution of Reading in the Age of Digitisation (E-Read)*, rebasa el alcance de la mera generalidad: cada soporte genera su modalidad de procesamiento y el papel —seguramente entre los adultos— es el medio preferido para la lectura de textos largos que exigen concentración y que ponen a prueba la comprensión. La evidencia, sin embargo, apunta a que la convivencia de los

medios será forzosa y a que, en consecuencia, sea imprescindible desarrollar pautas para facilitar la comprensión de textos complejos en los dispositivos digitales. [19]

Pero, en el fondo, ¿podríamos conjeturar realmente que estos adolescentes serán menos capaces de enfrentarse a la realidad con los medios con los que cuentan? ¿Ha sido realmente la lectura, hasta donde la historia nos demuestra, un fundamento suficiente para hacernos mejores, para hacer más grata y placentera nuestra convivencia, para resolver de manera solvente los problemas que nos acucian? Es cierto que, de entre todas las capacidades vinculadas a la lectura, la de poder seguir un razonamiento complejo estableciendo múltiples conexiones con otros argumentos previos bastaría para considerar a la lectura como una práctica recomendable, pero ¿es esa propiedad suficiente para garantizar que no habrá más confrontaciones entre grupos humanos siempre que sean devotos lectores? ¿Podrá la lectura por sí misma hacernos empatizar mejor con nuestros semejantes, entender mejor sus razones, acrecentar nuestra compasión, acercarnos a sus ideales? ¿Sería deseable o, más bien, posible, como plantea Maryanne Wolf, que persistiéramos en una educación que intentara asegurar el desarrollo de cerebros *bitextuales*, capaces de preservar las estrategias lectoras tradicionales y, por tanto, las capacidades cognitivas asociadas, junto al desarrollo de un nuevo cerebro lector vinculado al desarrollo de estrategias lectoras online? ¿Cabe pensar que quepan ambas opciones en la configuración de nuestros cerebros o se trata solamente de una aspiración imposible de quienes no conciben un mundo sin el tipo de lectura que los constituyó en lo que son?

El lenguaje nos hace ser lo que somos y la lectura contribuye a que nuestra capacidad de verbalización sea superior, a que nuestra voluntad no quede secuestrada automáticamente por nuestra emoción, a que nuestras habilidades de racionalización e interiorización se incrementen, pero siendo una condición necesaria para la fundamentación de esas habilidades parece una práctica muy precaria, insuficiente, para resistirse a las transformaciones de los hábitos y prácticas vinculados a la revolución

digital. ¿Cómo conseguir que en la escuela se trabaje con las textualidades derivadas del libro que obligan a formas de reflexión más distanciadas y críticas, al tiempo que se fomentan formas de apropiación creativas mediante el uso de los medios digitales? ¿Cómo conseguir que los profesores presten atención a la suma importancia de la atención, que empleen todas sus energías iniciales en capturar y canalizar la atención de sus alumnos para que aprendan a seleccionar, discriminar e interpretar correctamente los estímulos que reciben? ¿Cómo evitar el choque que se produce entre profesores hijos de la tipografía que desdeñan la aportación de los medios contemporáneos y nativos digitales que ignoran la existencia de las páginas escritas? ¿Cómo garantizar la coexistencia constructiva de ambas formas sin ganadores ni perdedores? ¿Podremos llegar a entender que vale la pena preservar la arquitectura textual derivada de los libros no como un mero residuo arqueológico sino como uno de los fundamentos de una forma específica de racionalidad? ¿Podremos llegar a aceptar que a lo largo de la historia de la humanidad se han sucedido extraordinarios cambios en los medios que han servido para transmitir la palabra y el conocimiento y que nos encontramos ante uno de ellos, perplejos, intentando comprender cómo negociar la tirantez que se produce entre ambos? ¿Y podremos llegar a comprender que es estrictamente necesario buscar un equilibrio que preserve y fomente las ganancias de ambos medios para generar una disposición dual en nuestros jóvenes lectores?

Solamente una pista: quienes se dedican al desarrollo de sistemas de inteligencia artificial[20] han descubierto que para que esos sistemas puedan seguir evolucionando deben descartar el procesamiento masivo de información que proporciona el poder de computación en beneficio de la focalización, el reconocimiento, la selección y la discriminación de los elementos más señalados y significativos desarrollando dos entidades que trabajan en paralelo: una que aprende a prestar atención y otra que aprende a nombrar aquello que ha sido filtrado y discriminado por la primera entidad, algo que los seres humanos llevan haciendo desde que lo son, algo que llevan haciendo, especialmente, desde que leen.

Leer como Karl Kraus
o De cómo el texto se hace inevitablemente palabra

19 de noviembre de 1914: Karl Kraus entra en una sala atestada de gente silenciosa y expectante en Viena. Mira al público penetrándolo con su mirada afilada. Látigo de cualquier conformismo burgués, de cualquier moral biempensante o de todo abuso de poder, grita contra la guerra:

> en una época así, de mí no esperen ni una sola palabra propia. Ninguna salvo ésta, que aún protege al silencio del malentendido. *Así de profundo es el respeto que guardo por la irrevocabilidad del lenguaje, por la subordinación del lenguaje a la desgracia*. Los que ahora no tienen nada que decir porque el hecho tiene la palabra siguen hablando. ¡Quien tenga algo que decir, que dé un paso al frente y calle![1]

Entre el público, Elias Canetti. Un jovencito que queda abrumado por la violencia del discurso. Se asombra de su independencia y se pasma porque la policía no le haya detenido todavía. Kraus edita durante treinta y siete años, de 1899 a 1936, sin desmayo y en solitario, *Die Fackel*, la antorcha de Diógenes que busca a tientas a un solo hombre honrado, una plataforma o una torre de papel desde la que preservar la independencia intelectual, desde la que mantener la cordura política, desde la que proteger la autonomía de la cultura. Canetti lo recordaría de este modo:

> El nombre que escuché más frecuentemente de los Asriels fue el de Karl Kraus. Era, escuché, el más estricto y grande de los hombres que vivían en Viena en ese momento. Nadie encontró la gracia ante sus ojos. Sus lecturas atacaban a todo lo que era malo y corrupto. Editaba una revista, escuché, escrita enteramente por él mismo. Los manuscritos no solicitados no eran bienvenidos; rechazaba contribuciones de cualquier otro; nunca contestaba a las cartas. Cada palabra, cada sílaba en *Die Fackel*[2] *(La antorcha)* fue escrita por él personalmente. Era como una corte de justicia. *Él* realizaba los cargos y *él* dictaba las sentencias. No existía el abogado defensor; un abogado era superfluo.[3]

Kraus creía que el desencadenante del desquiciamiento y la turbación que vivió su época fue la pervertida y envilecida manipulación del lenguaje, que a la desgracia de la guerra le antecedió el uso artero y degenerado de la lengua, que en los lugares comunes, como le gustaba decir, se escondían los abismos más oscuros e insondables. El auge y apogeo nazi, con la comparsa de la prensa y de los incipientes medios de comunicación de masas, se aupó —como siempre ha ocurrido y seguirá ocurriendo— sobre esa sima de sobrentendidos y de palabras cargadas semánticamente de odio y aversión, y cuando permitimos que eso llegue a ocurrir —así lo pensaba Kraus y así sucede siempre—, sin practicar ninguna clase de crítica o resistencia, el lenguaje se apodera de nosotros, piensa por nosotros, acaba actuando por nosotros. Nosotros no somos otra cosa que lenguaje y —así lo quería Kraus — le debemos, por eso, una veneración continuada y una auscultación permanente. Todo lo demás es oprobio y desgracia. Victor Klemperer, contemporáneo de Kraus, se hacía eco de esta forma de lo que se había anticipado en *Die Fackel*:

> El lenguaje no solamente discierne y piensa por mí, sino que también dirige mis sentimientos, controla mi alma, cuanto más natural sucede, más inconscientemente me abandono. ¿Y si ahora el lenguaje instruido se hubiera formado a partir de elementos venenosos o se hubiera hecho portador de elementos tóxicos? Las palabras pueden ser como pequeños frascos de arsénico: se tragan de manera inadvertida, parecen no tener ningún efecto, y después de un tiempo el efecto está ahí. Si uno denomina durante un tiempo suficiente como heroico y virtuoso al fanático, creerá finalmente que un fanático es un héroe virtuoso y que, sin fanatismo, no se puede ser un héroe.[4]

Escribir con atención y cuidado frenéticos durante treinta y siete años no era, sin embargo, suficiente, porque había quedado demostrado que las palabras apenas podían defenderse por sí mismas, que se prestaban mansamente a ser torcidas y manipuladas, que acababan siendo sencillamente mancilladas por quienes tenían poder para hacerlo. El programa que defendía *La Antorcha* era, precisamente, ése, el de la denuncia y la autodefensa:

> Por encima de todo, se trata de defenderse. Efectuar el rescate de los valores amenazados por la toma de conciencia nacional, constituir una verdadera acción polémica no solamente de una manera tal que honremos a la lengua alemana por su exposición sino, igualmente, si fuera posible, por la instauración de un seminario lingüístico que tendría por fin la exhibición de los

> horrores en la construcción de las frases, acercarse a las posibilidades y, al mismo tiempo, a los misterios más abisales y más profundos de las lenguas, cuyo uso disoluto conduce a los horrores de sangre.[5]

En el fondo no había más que recordar a Lewis Carroll, que aún alcanzaría a conocer los escritos de juventud de Kraus, cuando en el capítulo VI de *Alicia a través del espejo*, publicado originalmente en 1872, dos años antes de que Kraus naciera en la ciudad de Jičín, enfrentaba a Humpty Dumpty y a Alicia en una esgrima verbal inolvidable:

> —Cuando yo uso una palabra —insistió Humpty Dumpty con un tono de voz más bien desdeñoso—, quiere decir lo que yo quiero que diga, ni más ni menos.
>
> —La cuestión —insistió Alicia— es si se puede hacer que las palabras signifiquen tantas cosas diferentes.
>
> —La cuestión —zanjó Humpty Dumpty— es saber quién es el que manda..., eso es todo.[6]

La cuestión en aquellos años de entreguerras era, sin duda, saber quién mandaba, quién disponía del suficiente poder para imponer explícita o implícitamente el significado de una palabra, de definir los términos de una situación comunicativa en la que una de las partes detentaba la potestad de determinar su sentido y de forzar a la otra a asumirlo y acatarlo. La lengua del Tercer Reich se había impuesto sobre la lengua de Goethe, lengua alemana en los dos casos, pero lenguas disparejas, una sometida a las torsiones del poder populista, otra al dédalo de la reflexión humanista. Kraus no era un especialista en sociología pero asumió la responsabilidad de defender él solo a las palabras, de intentar rescatarlas del charco semántico en el que se ahogaban y, de paso, de denunciar a quienes las corrompían y las degradaban, o al de quienes se conformaban con repetir los lugares comunes en los que se escondía la vileza de la manipulación. «¿Acaso sería imaginable una garantía más firme en el terreno moral que el dudar en la lengua?», escribía Kraus, poniendo de relieve que solamente mediante el recelo y la sospecha ante los lugares comunes que secuestraban el sentido de las palabras cabía plantear alguna forma de resistencia organizada:

> ¿No tendría acaso ese dudar el derecho a ser reconocido como padre del pensamiento por encima de cualquier deseo material? Toda escritura y toda habla de hoy en día, incluidas las del especialista como prototipo de decisión a la ligera, han hecho de la lengua el desecho de una época que saca del periódico su acontecer y su vivir, su ser y su valer. Como don moral, el mayor que el hombre habría de agradecerle a la lengua y que hasta hoy ha rehusado, el dudar sería el obstáculo salvador frente a un Progreso que conduce con una seguridad absoluta a una civilización a la que se figura servir hacia su fin.[7]

Aprender a poner entre interrogantes el pretendido significado de las palabras, aprender a analizar con ojos críticos su trasfondo, aprender a construir el espacio de los puntos de vista desde los que se pretende imponer —como en cualquier lucha de poder en cualquier otro campo— un único e incontrovertible significado. La cuestión es saber quién manda. Karl Kraus tiene, sin embargo, fe en las palabras. No en vano debe gran parte de sus certidumbres a su ascendencia judía, a esa convicción irrebatible en que existe un sentido trascendente e intemporal que antecede a cada palabra, una especie de referente inamovible y hasta cierto punto platónico que garantiza la inviolabilidad de su sentido esencial. Un contemporáneo de Kraus, al menos de la última parte de su vida, George Orwell, pensaba lo mismo: «El lenguaje político —y, con variaciones, esto es verdad para todos los partidos políticos, desde los conservadores hasta los anarquistas— está diseñado para lograr que las mentiras parezcan verdades y el asesinato respetable, y para dar una apariencia de solidez al mero viento».[8]

Independientemente de la solvencia de esta convicción, que solamente está reservada a aquellos que creen en un sentido ultramundano de las cosas y que asumen, por eso, que el significado de las palabras es prístino e inamovible, Karl Kraus se dio la misión de convertirse en parte de esa erupción volcánica y violenta que debía estallar regularmente, en sus escritos y en sus lecturas públicas, para intentar evitar la tergiversación de las palabras. Kraus intervino en setecientas lecturas públicas.

La última tuvo lugar el 2 de abril de 1936, dos meses antes de su muerte, y fue una de las más concurridas, con casi novecientas personas entre el público asistente, probablemente no tanto por interés en aquello que fuera a leer sino por la morbosidad de ver en acción por última vez a aquel que durante toda su vida había sido el azote de los poderosos y de los medios de comunicación desde la trinchera de las palabras, expresadas en

voz alta o por escrito. En aquella última intervención, en cuya convocatoria se advertía por primera vez que la interpretación de Kraus podría acortarse, leyó textos de su protegido Franz Wedekind y dos suyos: *Die Raben* (Los cuervos) y *Reklamefahrt zur Hölle* (Viajes promocionales al infierno).

Leopold Liegler, testigo directo del apogeo de Kraus sobre el escenario, escribía en 1923:

> Una sonrisa infinitamente suave, infinitamente triste, tiembla sobre su cara. Una alegría fugaz, distinguida y tímida derrite toda severidad en su rostro joven y espiritual pero amargado. Sus manos nerviosas pasan sobre los papeles delante de él. Comienza de manera severa, reflexiva, enérgica, categórica, terminante mediante la convicción. Si hubiera hablado chino o persa, uno lo habría seguido con la misma tensión. Su propio fuego interior tuvo el mismo efecto que la chispa de una locomotora que pasara a toda velocidad por una pradera después de un cálido verano, todo estalla mientras él habla [...]. Se detiene y se da prisa al salir. Se apresura, huye, su sombra es gigantesca en la pared posterior y desaparece detrás de una cortina.[9]

Su convicción inamovible a lo largo de toda su vida fue la de que el que «cuida de la lengua, hará que la lengua cuide no solamente del pensamiento sino, igualmente, de la realidad misma», y la encarnó a viva voz. La lectura en voz alta, la declamación un tanto impostada y predicante, al menos para nuestro gusto contemporáneo, era algo más que un acto teatral. Era la personificación de la palabra misma, su conversión al mismo tiempo en su escudo y médium, responsable de evitar cualquier manipulación o ambigüedad artera en el uso de las palabras. Pronunciándolas en voz alta ante un público expectante, convirtiéndose en el intermediario poseído por su espíritu, Kraus pretendía eliminar toda tergiversación o ambivalencia, devolviéndoles su significado puro y pleno, si es que eso pudiera alcanzarse. «Un agitador toma la palabra; un artista es poseído por ella»,[10] escribía Kraus, porque se percibía a sí mismo realmente como un instrumento a través del que el lenguaje se expresaba, como un intercesor en combate contra los manipuladores del sentido.

Karl Kraus; de cómo el uso perverso del lenguaje preludiaba los últimos días de la humanidad. Fotografía del autor realizada en Berlín en 1921. © Imagno / Hulton Archives / Getty Images

«La palabra tiene un enemigo: la imprenta»,[11] afirmaba en uno de sus aforismos, y no se sabe bien si con eso pretendía aducir que solamente en la transmisión oral cabía devolverle su pureza o que las artimañas del periodismo impreso la contaminaban. Algo de ambas, seguramente. Sea como fuere, para Kraus el lenguaje era la madre del pensamiento, no su lacaya, no su derivación, sino el crisol donde el pensamiento se formaba y recreaba, de manera que adecentar el primero implicaba ordenar el segundo. Y eso, si cabe, debía conseguirse mediante la lectura en voz alta, arrebatado por las palabras, porque era allí donde, dejándose llevar, dejándose poseer, elevaba el pensamiento a sus más altas cotas. Y no parece que, al menos entonces, aquello fuera una mera presunción de Kraus, sino una certidumbre compartida por toda la sociedad vienesa. «Cuando leía en voz alta, simplemente te quedabas estupefacto. Nadie se movía en el auditorio, nadie se atrevía a respirar. Él mismo leía todas las partes; especuladores,

generales, sinvergüenzas y pobres desgraciados que fueron víctimas de la guerra, todos sonaban tan genuinos como si estuvieran frente a ti. Cualquiera que haya escuchado a Kraus no querría ir al teatro otra vez; el teatro era tan aburrido comparado con él; él era todo un teatro en sí mismo, pero mejor, y esta maravilla del mundo, este monstruo, este genio llevaba el nombre sumamente común de Karl Kraus.»[12]

Kraus leía en voz alta con la intención de construir un espacio dramático que era, a la vez, ámbito de escrutinio y averiguación moral; leía en voz alta para exponer las palabras al examen público y expurgarlas de todas las adherencias que pudieran corromperlas; leía en voz alta y asumía todos los roles dramáticos con la intención de desplegar en lo posible toda la variedad de experiencias de la condición humana, para escucharlas en su confrontación y destilar lo esencial.

Se ha calificado a Kraus, en muchas ocasiones, como moralista apocalíptico porque convertía las lecturas públicas en ocasión de examen y purga moral y en un controlado Argamedón capaz de retratar la batalla del fin de los tiempos que se libraría entre él mismo y las depravadas fuerzas que conducirían a la Segunda Guerra Mundial mediante la manipulación hostil de las palabras. Es obvio quién perdió y quién ganó esa batalla, quién el que mandaba y quién el que se resistía a obedecer, quién acabó imponiendo un significado torticero a las palabras y quién pugnaba por mostrar dramáticamente su manipulación, quién elaboraba mensajes que se depositaban como losas sobre el sentido común, inmovilizándolo, y quién combatía por devolverle el agudo filo de la duda, liberándolo. Sí, Kraus perdió y, con él, todos nosotros, pero nos enseñó que leer no es un mero ejercicio introspectivo y silencioso sino una forma de intervención pública que pone al descubierto las intenciones y puntos de vista de los personajes y que indaga sobre la fundamentación moral de su discurso.

Pierre Bourdieu, el gran sociólogo francés del siglo XX, admirador de Karl Kraus, rememoraba su trabajo al mismo tiempo que reivindicaba su actualidad cuando decía:

> Karl Kraus hizo una cosa heroica que consiste en poner en cuestión al mismo mundo intelectual. Hay intelectuales que cuestionan el mundo, pero hay muy pocos intelectuales que pongan en cuestión el mundo intelectual [...]. Además, eso le condujo a ponerlo en escena, tal como vemos

> en sus *happenings*, a exponerse personalmente. Teatralizar su acción, tal como hizo Kraus, dramatizar el pensamiento, ponerlo en acto y en acción, como un actor, es una cosa muy distinta a escribir un artículo especializado enunciando *in abstracto* cosas abstractas.[13]

Kraus se exponía en cada lectura pública, ante auditorios repletos y expectantes, para encarnar la palabra precisa, para embarcar en un viaje de exploración e inquisición moral al público asistente, para construir el espacio de los puntos de vista que él mismo representaba y verbalizaba y, con ello, ir separando a través del lenguaje la paja del grano hasta quedarse con la simple y pura verdad. «Comparados con sus análisis del lenguaje, con sus lecturas públicas en voz alta», escribía Max Horkheimer, «los instrumentos de las ciencias sociales oficiales son aburridos e inofensivos.»[14]

«No puede repetirse lo suficiente: el real, el sorprendente, el atormentado, el desgarrado Karl Kraus, el Kraus de carne y hueso que nos capturaba y agitaba, el Kraus del que nos costaba años reunir fuerzas para hacernos valer contra él, era el *Narrador.*»[15] Leer, desde que él lo hiciera, ya nunca sería lo mismo.

Y si hoy sabemos, gracias a él, que la potencia de la lectura dramatizada en voz alta que representa a diferentes personajes, roles y puntos de vista sirve para contrastar y desnudar valores morales, ¿por qué no la utilizamos con más frecuencia e intención en el aprendizaje de la lectura? ¿Por qué no la usamos para dotarla de un sentido mucho más amplio y profundo, contraponiendo las palabras de unos y otros en un ejercicio de iluminación y catarsis conjunta? ¿Por qué no permitimos a quienes deberían apoderarse de los textos encarnar las palabras, dejarse poseer por ellas, intentando entender las razones de quienes las pronuncian? ¿Por qué no intentamos entender que la mejor manera de leer es haciendo revivir a los personajes, teatralizando y distinguiendo sus sentimientos, acercándolos a la realidad del que lee?

Samizdat, autopublicarse
o De cómo leer es, siempre, resistir

El poema, en una suerte de prólogo en prosa, comenzaba así:

> Diecisiete meses pasé haciendo cola a las puertas de la cárcel, en Leningrado, en los terribles años del terror de Yezhov. Un día alguien me reconoció. Detrás de mí, una mujer —los labios morados fríos— que nunca había oído mi nombre, salió del acorchamiento en que todos estábamos y me preguntó al oído (allí se hablaba solo en susurros):
> —¿Y usted puede dar cuenta de esto?
> Yo le dije:
> —Puedo.
> Y entonces algo como una sonrisa asomó a lo que había sido su rostro.

La poetisa Anna Ajmátova, como cualquier ciudadano ruso del periodo estalinista, como cualquier otro artista capaz de expresar mediante su lenguaje la opresión y el avasallamiento, el puro terror y el continuo sobresalto al que sus servicios de inteligencia tenían sometida a toda la población, sufrió la censura y el silenciamiento, el oprobio de ser apartada de la Liga de Escritores Rusa, condenada por tanto a la inexistencia y el marchitamiento. Su entereza es una de esas historias olvidadas que reverbera a lo largo —ya puede decirse así— de los siglos porque renunció al exilio para poder dar cuenta —como le interrogaba aquella mujer a la que el frío y el sufrimiento habían borrado los rasgos del rostro— del gigantesco quebranto y la interminable agonía del pueblo ruso. Su terquedad quizá pueda entenderse a la luz de aquel diálogo enervante entre Vladímir y Estragon en *Esperando a Godot*, publicado en 1955, ocho años antes de que Ajmátova, finalmente, pudiera publicar en el extranjero su poemario *Réquiem*:

> VLADÍMIR: ¿Qué dicen?
> ESTRAGÓN: Hablan sobre sus vidas.
> VLADÍMIR: Tener una vida no es suficiente para ellos.

ESTRAGÓN: Tienen que hablar sobre ella.
VLADÍMIR: Estar muerto no es suficiente para ellos.
ESTRAGÓN: No es suficiente.

Ni la vida ni la muerte son suficientes. Es necesario contarlas, contra todas las adversidades e infortunios. Y es necesario leerlas, contra todas las tribulaciones y penalidades, porque la escritura y la lectura siempre han sido una forma de resistencia íntima, de fortaleza secreta contra los ataques de la fatalidad. Tal como propone Amador Fernández-Savater, «lectura como ejercicio utópico, lectura como ejercicio crítico, lectura como ejercicio espiritual: el mundo y las formas de dominio cambian, pero la lectura encuentra siempre el modo de ser una revuelta».[1]

Anna Ajmátova vivió en tiempos de Nikolái Yezhov, uno de los carniceros consentidos por Stalin, capaz de sembrar el terror masivo y la sospecha ubicua mediante el temido brazo del NKVD, la paradójica policía del pueblo al servicio de su aniquilación. Es en el periodo más intenso de las purgas animadas por Stalin, entre los años 1937-1938 —purgas de tintes oníricos basadas en acusaciones irreales, en confesiones extraídas mediante tortura, en imputaciones sobre asuntos convertidos repentinamente en delictivos sin razón aparente, en sospechas insustanciales que necesitaban de un relato falso adicional para sostenerse—, cuando Ajmátova, que quiere dar testimonio de lo ocurrido, dar voz a quien no la tiene, comienza a componer verbalmente los poemas de *Réquiem*, una construcción sin registro escrito confiada enteramente a la repetición y la memoria, a la retentiva de los pocos amigos que asisten a las veladas de recitación poética, amistades que, como los *hombres y las mujeres libro* de Ray Bradbury,[2] encarnan individualmente porciones del texto, preservando su existencia encubierta.

El poeta Mijaíl Svetlov describía descarnadamente el martirio al que todos fueron sometidos, las razones por las que no cabía pensar en la libre publicación y circulación de testimonios contrarios al régimen de terror generalizado:

> Todo el mundo está siendo acorralado; literalmente todo el mundo. Los comisarios y sus ayudantes se han instalado en la Lubianka. Pero lo más ridículo, lo más trágico de todo es que pasemos entre todos los acontecimientos sin entender ni palabra al respecto [...]. ¿De qué tienen

> tanto miedo? [...] No somos patéticos residuos de una época que está periclitada [...]. Esto no es un juicio en toda regla, sino el imperio del crimen organizado.[3]

En aquellas circunstancias, que Ajmátova calificaba como equivalentes a una era previa a Gutenberg, «preGutenberg»,[4] por la imposibilidad de utilizar medios de reproducción mecánicos para dar a conocer los textos creados por los escritores rusos, por la necesidad de recurrir a mecanismos de copia y difusión alternativos para esquivar, en lo que cupiera, a la policía política, resultaba necesario valerse de los medios al alcance de la mano y confiar en las redes de confianza personal para poner en circulación todo aquello que la censura hubiera prohibido y condenado. Tal como expresa la célebre descripción de Vladímir Bukovsky, «erigiría también un monumento a mi máquina de escribir. Dio lugar a una nueva forma de publicación, *samizdat* o "autopublicación": lo escribo yo mismo, lo edito yo mismo, lo censuro yo mismo, lo publico yo mismo, lo distribuyo yo mismo y paso el tiempo en la cárcel por ello yo mismo».[5] Y añade como nota histórica: *«Samizdat* comenzó en los años 1950 con los poemas de los poetas prohibidos, olvidados y reprimidos; todo aquello que no podía ser publicado oficialmente debido a la censura, terminaba en *Samizdat*. Ahora el *Samizdat* cuenta con dos premios Nobel entre sus autores»,[6] Boris Pasternak y Alexandr Solzhenitsyn.

Aun cuando la situación que Ajmátova y todos sus contemporáneos vivieron se asemejara mucho a la de un ecosistema de tradición oral recobrado, dada la imposibilidad de dejar por escrito ningún testimonio potencialmente comprometedor, lo cierto es que la intención de la poetisa nunca fue la de que sus memoriosas colegas, depositarias de los versos secretos, los alteraran utilizándolos como fórmulas generadoras para crear nuevos poemas sino que pretendía que se ajustaran literalmente a la estructura y vocabulario originales. Recordar el poema exactamente igual que lo compuso su autora original, no recombinarlo indefinidamente hasta que no quedara rastro de su voz.

«La palabra rusa y la literatura», escribe Vitali Shentalinski, «siempre han ocupado un lugar prominente y excepcional en la vida rusa. Aleksandr Guertsen llamaba a la literatura rusa "el segundo gobierno", el poder auténtico. Más que un arte, la literatura en Rusia siempre ha sido una

especie de parlamento social, la voz de la conciencia y de la verdad que compensaba en cierto modo la carencia de un parlamento político real. El precio que pagamos por la palabra fue muy alto, por ella se llegó incluso al asesinato.»[7] De tal forma y a tal extremo llegó a ser así, que Stalin asumió personalmente en muchas ocasiones la persecución y escarmiento de aquellos de quienes sospechaba que, efectivamente, podían constituirse en una suerte de segundo gobierno popular capaz de agitar y movilizar la conciencia de sus contemporáneos. El régimen más represivo de la historia no podía tolerar de ningún modo que un mero poema pudiera constituirse en la piedra sobre la que construir un parlamento social alternativo. No fue casualidad que, como en otros momentos de la historia pasada y contemporánea, se utilizasen los medios al alcance de los poetas para conservar y diseminar la palabra, para darla a leer. Aun cuando los temas que cabrían en esa nueva modalidad de publicación clandestina fueran muy variados —desde lo literario o lo ensayístico pasando por lo religioso y lo nacionalista—, lo cierto es que su propósito primordial tenía una componente de contestación política esencial al denunciar —como hizo Ajmátova— la situación de represión encarnizada y arbitraria que vivía el pueblo. Tan solo con conservar la memoria de lo sucedido dándolo a conocer se abría una brecha en el muro de silencio impuesto por los servicios secretos rusos. *Samizdat* entrañaba, por eso, que toda la cadena de la creación, copia y distribución fuera asumida por una sola persona, aunque andando el tiempo llegaran a existir copistas profesionales, capaces de utilizar el papel carbón para generar ocho o diez copias simultáneas, y aunque muchas otras personas arriesgaran sus vidas como correos o enlaces para traspasar las fronteras rusas y hacer llegar aquellos escritos más allá de sus tenebrosos muros. Llegar a otros países significaba burlar la censura, hacer conscientes a otros lectores de las impunidades del régimen soviético y aspirar a una publicación formal en formato de libro que pudiera circular con cierta profusión.

Anna Ajmátova retratada por Kuzma Petrov-Vodking en 1922. La autora de *Réquiem* hizo de la lectura y la escritura una frágil pero eficaz forma de resistencia contra el terror estalinista. © Kuzma PetrovVodkin, State Russian Museum in St. Petersburg, Russia

Tamizdat, publicar en el extranjero *(там*, «allí»), era, en buena medida por eso, la culminación del desacato y la inobediencia, la extensión esperada de la insubordinación. *Samizdat (сам*, «uno mismo, por uno mismo») implicaba, por su parte, la idea de autosuficiencia y autonomía, de subversión y desobediencia, de furtivismo y clandestinidad en una acción cómplice y encadenada que generó una forma de contestación latente y soterrada. No hay poder que no se encuentre con su contrapoder, por mucho que el poder tenga la capacidad aparente de aplastar toda forma de réplica o discordancia, por mucho que la posibilidad de oposición sea extremadamente endeble y necesite del paso exasperante del tiempo para vislumbrar el obstinado fruto de su oposición. Quizá fuera eso lo que

pensara Anna Ajmátova y quizá fuera eso lo que le llevara a tener que esperar cerca de treinta años antes de poder ver publicado *Réquiem* más allá de las fronteras rusas.

Ajmátova cometió un aparente error táctico que concentró la mirada y la ira de Stalin sobre ella: tal como cuenta Michael Ignatieff al hablar sobre Isaiah Berlin,[8] en noviembre de 1945 Berlin visitó Leningrado, el Petrogrado de su infancia, y acudió al domicilio de Ajmátova, en el tercer piso de Fontanny Dom. Aunque el edificio conservaba todavía las trazas del palacio que fue, Ajmátova vivía de manera extremadamente austera, en una habitación con vistas a un patio interior, sin cortinas ni alfombras, con apenas unas sillas, una estufa y un sofá. El único ornato destacable, memoria de tiempos más amables, era el retrato que Amedeo Modigliani le había hecho en París en el año 1911.

Berlin conocía al menos parte de los antecedentes de Ajmátova, reputada integrante del movimiento acmeísta, pero no sabía nada de lo que ella había vivido desde los años veinte, cuando su primer marido fue fusilado por la sospecha de haber participado en un complot contra Lenin. «Aunque escribía continuamente, no le fue permitido publicar una línea de su poesía entre 1925 y 1940. Mientras el terror sellaba los labios de quienes la rodeaban, ella se hizo la poeta de la desesperanza y el abandono. Un ciclo de poemas, *Réquiem*, compuesto a finales de los treinta y principios de los cuarenta, preserva los tormentos de la generación aplastada por Stalin.» En lugar de condenarla al gulag por sospecha de colaboración con potencia extranjera, tal como hubiera hecho con cualquiera de sus contemporáneos, su castigo fue más refinado: la excluyó de la Unión de Escritores e impidió todo acceso a la impresión o distribución de sus obras y, colateralmente, al carecer del carnet correspondiente, redujo su racionamiento al nivel de la penuria y la inanición. En aquella situación de bloqueo a los medios de producción y difusión, no quedaba otro remedio que recurrir a las fórmulas de la autopublicación y la circulación clandestinas y a la aspiración a trascender las fronteras rusas para acceder a otros púbicos lectores. La censura encuentra siempre su contrarréplica sigilosa. «Quizá los libros», como escribiría Ray Bradbury en el año 1953, imaginando la distopía de un Estado totalitario que podría haber sido el que conoció Ajmátova,[9] «puedan

sacarnos a medias del agujero. Tal vez pudieran», conjeturaba, «impedirnos que cometiéramos los mismos funestos errores.»[10] Quizá fuera esa fe descabellada en la cualidad de resistencia de la lectura y la escritura la que llevara a muchos artistas rusos a confiar en un sistema autogestionado de creación y divulgación, al margen del aparato represor. Hay que tener, efectivamente, mucha confianza en la fuerza de los libros para arriesgar la vida en circunstancias históricas donde el terror imperaba de la mano de la policía política y la arbitrariedad sanguinaria de sus dirigentes. Es posible, como argumentan algunos estudiosos del fenómeno de la autopublicación,[11] que no resultara tan sencillo establecer la veracidad o autenticidad del texto recibido, porque del original a la copia podía alterarse sustancialmente el formato y el contenido del texto inicial, y eso pudiera afectar a la fiabilidad y a la cadena de confianza que pretendía establecerse entre el autor y el lector.

Pero aun siendo más que probable que la fidelidad de los originales se resintiera por los recortes, adiciones, mermas u olvidos que pudieran haberse producido, aquello no alteraba sustancialmente el carácter insurrecto y contestatario de la lectura. El hecho de que fueran textos alternativos tampoco entrañaba que su contenido fuera universal o unánimemente compartido por todos aquellos sometidos por el régimen, porque entre las muchas variantes del *Samizdat* podían encontrarse textos de reivindicación de las prácticas religiosas tradicionales reprimidas, de las causas nacionalistas refrenadas o de las meras modas poéticas, pero todas ellas compartían el carácter desafiante de la lectura y de la escritura en el marco de un régimen opresor.

Durante diecinueve años Ajmátova mantuvo en la memoria el poema e hizo que sus más cercanas colaboradoras también lo retuvieran:

> Para ellas he tejido este vasto sudario
> con las tristes palabras que de ellas oí.
> A ellas siempre tendré presentes, y en todo lugar,
> no las olvidaré en desgracias futuras.
> Y si un día sellaran mi atormentada boca,
> la boca con que gritan cien millones de almas,
> que ellas piensen en mí, como pienso yo en ellas,
> que por mi rueguen cuando llegue mi día.

Aquel vasto sudario hecho de palabras fue finalmente publicado en 1963, en Múnich, en la editorial TZP, en su modalidad por tanto de *Tamizdat*, y dos años después Ajmátova moriría en San Petersburgo. Toda una vida, prácticamente, dedicada a la elaboración y preservación de un poema que en la edición que manejo se extiende apenas diez páginas, toda una vida sostenida sobre la firme creencia en el valor de las palabras. Hasta el año 1989 *Réquiem* no fue publicado en Rusia. Apareció ya en los años de la Perestroika, en la revista *Oktiabr,* en el mes de octubre de aquel año, algunos meses después de que Mijaíl Gorbachov hubiera rehabilitado oficialmente la figura de Ajmátova. En 1970 Alexandr Solzhenitsyn había recibido el Premio Nobel de Literatura. Ajmátova lo había conocido en 1962 y tuvo la oportunidad de leerle el poema que había encarnado a lo largo de toda su vida la manifestación inviolable de su íntima resistencia. *Un día en la vida de Iván Denísovich*, la primera obra del escritor galardonado, había circulado originalmente en formato *samizdat* y Ajmátova tuvo oportunidad de conocerla antes de que las nuevas autoridades rusas, con Jrushchov al frente, permitieran su publicación en la revista *Novo Mir* como ejemplo de la inusitada apertura del régimen a la crítica interna, como manifestación de su aparente ruptura respecto a la tiranía estalinista. Dos consolaciones tardías, dos actos de compensación terriblemente lentos.

La idea misma del *samizdat* puede que no se circunscriba al momento histórico del gulag y puede que extienda su pujanza irreverente a la actualidad, al menos así lo piensan muchos analistas políticos porque, ¿qué son si no todas esas «redes de indignación y esperanza»[12] que despliegan sus mensajes de resistencia y contestación a través de diferentes medios y canales? ¿Cómo entender si no la proliferación de servicios de Internet que imitan a sus originales europeos o norteamericanos —Youku, Tudou, Sina Weibo, RenRen o Kaixin001, en lugar de YouTube, Twitter, Facebook— en un entorno tan fuertemente controlado y censurado como es el chino? «Las encuestas disponibles sugieren que más de la mitad de los usuarios chinos de Internet son activos en varios fórums online, que un tercio lo son en blogs y que la mitad, quizá, lo son en microblogs. Todas estas plataformas empoderan a los usuarios a publicar sus ideas online de una manera simple

sin que se requiera mucha pericia técnica.» La pregunta, ante la magnitud del fenómeno, tiene por tanto vigencia: «¿puede Internet y los blogs en particular asumir el rol que tuvo el *samizdat* en otras sociedades comunistas?». Existen al menos dos razones para fundamentar las semejanzas: «primero, *samizdat* y la publicación online son plataformas para la autoexpresión y, segundo, son catalizadores para el desarrollo de una esfera pública alternativa».[13] Y en relación con los movimientos simultáneos que caracterizaron las primaveras árabes podría asegurarse que «el *samizdat* del siglo XXI y la autoorganización social funcionan con Internet y la tecnología de los teléfonos móviles, utilizando las aplicaciones de las redes sociales».

Aunque no quepa en ningún caso establecer relaciones causales directas entre el uso de las tecnologías de comunicación de carácter más o menos subversivo y las transformaciones políticas subsiguientes, lo cierto es que deberíamos percibirlas —tanto a las mecanografiadas sobre papel como a las difundidas a través de redes digitales— como «facilitadores potenciales que pueden tener efectos multiplicadores en la diseminación de las ideas»,[14] que en algunos casos pueden desencadenar revoluciones y en otros, como Ajmátova reclamaba al final de su vida, quizá exageradamente, pueden ser capaces de desatar una confrontación mundial entre dos superpotencias. O quizá no tan excesivamente, porque la vida suele abundar en paradojas: en mayo de 1988, en el mismo momento en que Gorbachov rehabilitaba a varios poetas nacionales —Pasternak, Grossman, la misma Ajmátova—, el presidente norteamericano Ronald Reagan fue invitado a una cena en la Casa Central de los Escritores,[15] en Moscú, como parte del protocolo de la cumbre entre ambos países. En los discursos que orlan esta clase de encuentros intervinieron, al inicio, tres representantes de la *intelligentsia* rusa, Serguéi Zalyguin, Elem Kjimov y Andréi Vasnetsov. La crónica recoge que «todos ellos hablaron de la idea de la comunidad de todos los pueblos que es inherente al arte y de su enorme potencial moral, que debe utilizarse plenamente en beneficio de la paz y el progreso». Vladímir Karpov, un héroe de la Segunda Guerra Mundial convertido en

escritor y en secretario de la Unión de Escritores Rusos, enfatizó una idea hasta aquel momento descabellada, al menos en el ámbito del amordazamiento soviético:

> los escritores en sus libros han reflejado el destino de los Estados y de las personas individuales. Nuestro siglo XX es, sin duda, el más saturado de choques sociales y logros en ciencia y tecnología. Basta recordar solo las dos guerras mundiales y la aparición de las armas nucleares. Y hoy las dos potencias más poderosas —los Estados Unidos de América y la Unión Soviética — están llevando a cabo un diálogo en nombre de la civilización salvadora y la raza humana en la tierra. [...] la propuesta de nuestro país de reducir las armas nucleares hasta su plena destrucción ha sido apoyada por todos los pueblos. Sus declaraciones sobre este tema, señor presidente, también inspiran la esperanza de que la razón triunfe y se llegue a un acuerdo.

Esas dos declaraciones hubieran bastado para que muchos cadáveres de escritores sufrientes se hubieran revuelto en sus tumbas, alborozados y satisfechos por un sacrificio que no se hizo enteramente en vano, el de la creencia en el valor y la fuerza de las palabras, de la escritura y la lectura como formas inconmovibles de resistencia. Pero el punto culminante, aquel que fugazmente se convierte en un acto memorable de justicia retrospectiva, fue el momento en que Ronald Reagan, razonando sobre los argumentos por los que un actor se había convertido en presidente de Estados Unidos, declaró: «la segunda lección que derivé de la experiencia de actor y que luego trasplanté a la vida social fue más difícil de entender». Citando algunas líneas del *Réquiem* de Anna Ajmátova, señaló que «el personaje en el arte no era solo una noción abstracta, no era solo uno de los representantes del pueblo, sino también una cierta personalidad, esforzada, llena de esperanza, luchadora y amorosa. Actuar en el escenario ayuda a crear el hábito de prestar menos atención a los detalles triviales y superficiales y de estar más atento al alma interior. En mi opinión», continuó Reagan, en una escena que de haber pretendido ser ficción no hubiera sido verosímil, afirmó que, recordando quizá a aquella mujer que preguntó a Ajmátova si podía dar cuenta de lo que estaba sucediendo, «los dirigentes políticos también deberían mirar más allá de los límites de la abstracción y tener en cuenta la enorme variedad de la humanidad, y

escuchar lo mejor que puedan no solo a los que ocupan altos cargos, sino también a una variedad de voces de otras personas. Y confiar en esos millones de personas, no interponerse en su camino».[16]

Tarde quizá, pero consecuencia, al menos parcialmente, de la lectura entendida como forma íntima y global de resistencia. ¿Cómo trasladar esa fortaleza indeleble y duradera de la escritura y la lectura, contra todo afán de dominio o explotación, a quienes las ignoran o las desdeñan? ¿No valdrá la pena rescatar del olvido a Ajmátova y a tantos otros poetas y escritores que lucharon y murieron por abrir espacios de resistencia que han configurado nuestro mundo actual?[17] ¿No convendría insistir en la vigencia de las arquitecturas librescas como muro de contención contra la dominación y la manipulación? ¿No sería provechoso hacer valer ante los jóvenes de cualquier época, como quería Chéjov, que la literatura puede tener la capacidad de «eliminar gota a gota el esclavo que llevan dentro», que todos llevamos dentro, que la literatura es un espacio de libertad personal que puede preservar nuestra soberanía incluso en los tiempos más difíciles?

No leer

o De cómo, en realidad, puede que la cultura escrita esté sobrevalorada y no haga falta leer

Durante la mayor parte de nuestra historia no hemos leído. Apenas somos lectores desde hace unos pocos miles de años, 2389 si tomáramos como referencia la probable fecha de escritura del *Fedro* y el año desde el que escribo yo, algo más si utilizáramos como testimonio la invención de la escritura alfabética, hace unos seis mil años en el templo de Serabit el-Jadim, en la península del Sinaí,[1] y si creyéramos que desde entonces se generalizó progresivamente, de alguna manera, la práctica de la lectura. En todo caso, demasiado poco tiempo para olvidarnos de que la transmisión oral de la tradición predominó en la mayoría de las culturas hasta el mismo siglo XX, cuando Milman Parry constató que los formulismos métricos utilizados por los bardos de Tuzla, Bosnia y Herzegovina para facilitar la reproducción de los versos cantados remedaban los mecanismos que habrían utilizado los cantores griegos contemporáneos de Homero. A falta de registros escritos que pudieran leerse y memorizarse en una sucesión lineal de acontecimientos, los juglares contemporáneos se comportaban como sus antecedentes griegos: recitar las historias que debían transmitir oralmente[2] utilizando fórmulas generativas que les permitieran construir o improvisar, a partir de frases hechas, fragmentos repetidos, rimas y aliteraciones. De hecho, y al margen de la tradición occidental, todos los pueblos indígenas han confiado en su memoria para transmitir oralmente el contenido de las historias sobre las que se sostiene su identidad compartida. La memoria funciona a conveniencia, de acuerdo con las necesidades que en cada momento se planteen, de manera que todas las culturas aborígenes han reacomodado retrospectivamente su contenido a la realidad vigente. Es decir, la memoria nunca es una materia inerte o un contenido discreto que

se almacene y se recupere sin mácula sino, más bien, un ingrediente con el que se pueden amasar recuerdos no necesariamente fehacientes pero sí necesarios para justificar el estado de las cosas presentes. Esa suerte de propiedad homeostática de la memoria, capaz de alterar la composición y las propiedades de los recuerdos para convertirlos en sustento de una realidad ajena, con la convicción de haber sido cumplidamente fiel a los recuerdos verdaderos, ha sido el principio sobre el que se ha sustentado la historia transmitida oralmente a lo largo de la historia. La memoria y los juegos con la memoria se bastan a sí mismos para construir la red de significados compartidos sobre la que se sustentan los valores en los que se reconocen los miembros de una misma cultura. No hace falta leer para disponer del sentimiento de formar parte indisoluble de un mismo colectivo y para poder regirse por una serie de normas y principios que se sustentan sobre una memoria de apariencia inerte pero continuamente cambiante.

Solamente en el choque entre las administraciones coloniales o las guerras de catequización de las diversas iglesias que recorren el globo con las culturas indígenas se reconoce con claridad la esencia antagónica de ambas: cuando el famoso antropólogo inglés Evans-Pritchard[3] convivió con la tribu de los nuer alrededor del año 1930 se dio cuenta de que aquellos hombres tendían a olvidar de manera selectiva a sus ancestros femeninos, reconfigurando sus árboles genealógicos de acuerdo con sus intereses masculinos. Evans-Pritchard lo expresaba así: «Hemos sugerido en nuestra discusión sobre la manera en que los nuer reconocen el tiempo que existe siempre una diferencia entre la verdadera genealogía y lo que los nuer consideran que es verdad»,[4] entre la configuración real de las líneas de parentesco y su reconfiguración interesada en función de las necesidades del momento. Los antropólogos han denominado a esta forma de olvido selectivo «amnesia estructural» porque constituye un rasgo orgánico de las culturas sin escritura.

La memoria es una materia acomodaticia con la que se construyen los relatos compartidos. La moda contemporánea de las *narrativas* no tiene nada de nuevo. Construir un relato con fragmentos seleccionados de memoria, o con ingredientes simplemente inventados a partir de una rememoración más o menos verosímil, ha sido el hilo conductor de nuestra

especie, el fundamento sobre el cual hemos construido culturas y civilizaciones. No hemos echado de menos a lo largo de la historia de nuestro género nada que se asemejara a un registro inamovible de hechos incontrovertibles. Ni siquiera hoy que, ante nuestros propios ojos, se superponen discursos y declaraciones contradictorios de colectivos y bandos enfrentados que hacen caso omiso de las hemerotecas y de cualquier otro registro escrito. Todo el mundo sabe que más vale una buena manipulación de la memoria y una apelación emocional que una cita o un dato escritos. «La calumnia es un vientecillo / es un aura muy gentil / que insensible, sutil, / con ligereza, suavemente, / empieza, / empieza a murmurar. / Poco a poco, a ras de suelo, / en voz baja, siseando, / va corriendo, va zumbando; / va corriendo, va zumbando: / y en el oído de la gente / se introduce, / se introduce hábilmente / y a las cabezas y cerebros / y a las cabezas y cerebros / aturde, aturde e hincha», decía una de las estrofas de *El Barbero de Sevilla* de Gioachino Rossini, porque inclinar los sentimientos hacia uno u otro lado, mediante la manipulación de hechos apenas contrastados que forman parte de una memoria efímera e inconsistente, ha formado siempre parte de nuestra manera de construir nuestros relatos y de utilizarlos a nuestro favor. Para comunicarnos, para trasladarnos los relatos mágicos, mitológicos o fundacionales de nuestras respectivas culturas, grupo o instituciones, no ha hecho falta casi nunca algo parecido a un registro escrito que tuviéramos que leer silenciosa y solitariamente en un soporte tan mudo como insensible.

Es más: en un texto que podría considerarse el precedente de la tradición *prefonocentrista*,[5] la que reclama la superioridad y precedencia del habla y la oralidad sobre la escritura, decía Jean-Jacques Rousseau: «la escritura no es más que la representación del habla, es raro que se ponga más cuidado para determinar la imagen que el objeto» o, algunas páginas antes: «puesto que el mayor uso de la lengua está, por tanto, en el habla, el mayor cuidado de los gramáticos debería ser determinar bien sus modificaciones pero, al contrario, se ocupan casi únicamente de la escritura».[6] El habla es pues, para Rousseau, aparentemente, lo primero, lo que antecede histórica y epistémicamente a «la escritura que parece deber fijar la lengua», pero que es, «precisamente, lo que la altera». «No cambia

las palabras», asegura, «sino el genio mismo de la lengua.» Hay una idea en Rousseau sobre la superioridad de la naturaleza primigenia y no adulterada de los pueblos primitivos que se traslada a sus medios e instrumentos de comunicación, a la lengua y a la oralidad. La escritura y la lectura no serían más que sucedáneos secundarios que, en el más hostil de los casos, pretenderían suplantar y sustituir a la transmisión oral de la cultura. «Enseñadles», escribía a propósito de la educación que debían recibir los jóvenes, «a hablar de manera desenvuelta, claramente, a articular bien, a pronunciar exactamente y sin afección, a conocer y a seguir el acento gramatical y la prosodia», a entrenarse en las habilidades orales que les permitirán construir dialógicamente la realidad compartida.

Es obvio que Rousseau fue, como todos los que escribimos, un hombre poseído por la lectura y la escritura, pero, en el fondo de su entendimiento, sospechaba que aquellos anhelos desmedidos por las letras y los libros eran más un signo de flaqueza que de sabiduría. En 1727, momento estelar del furor lector sobre el que regresaré en su momento, escribía en sus *Confesiones* relatando su periodo de formación, más contrariado que satisfecho, sobre la saturación que le provocaban las relaciones sociales, sobre el refugio y el consuelo que representaba la afición a la lectura, sobre la obsesión arrebatadora que le llevaba a desatender el trabajo, sobre los castigos y maltratos que estaba dispuesto a soportar por seguir practicándola, sobre la avidez insaciable apenas satisfecha por una librera alquiladora de libros, la Tribu, y sobre la ubicuidad de una práctica rayana en la enajenación. [7]

> Las diversiones de mis compañeros me aburrían y, cuando la excesiva sujeción me hubo disgustado del trabajo, todo me fastidiaba; y esto me trajo nuevamente la afición a la lectura que había olvidado hacía mucho tiempo; para satisfacerla usurpaba el tiempo del trabajo, resultando por tanto un nuevo delito que me costó nuevos castigos. El gusto, exaltado por la contrariedad, se convirtió en pasión y, a poco, en furor. Bueno y malo, todo pasaba; yo no escogía nunca; todo lo leía con idéntica avidez. Leía en el taller, leía por el camino siempre que me enviaban; leía en el retrete horas enteras olvidándome de todo; a fuerza de leer se me iba la cabeza y no hacía más que leer continuamente.

En 1762 Rousseau escribió el que él consideraría el mejor y más importante de sus libros, *Emilio o de la educación*, en el que exponía su concepción idílica de un ser humano bondadoso y bueno por naturaleza que puede crecer entre adversidades sin corromperse. Tras una vida de reflexiones Rousseau había llegado a una definición de la esencia prístina del ser humano en la que no cabían los remilgos de la lectura porque torcían y enmarañaban la voluntad de los jóvenes. En su polémica con La Fontaine, Rousseau defendió ideas que hoy parecerían a muchos estrambóticas: lo mejor que cabía hacer era apartar a los niños pequeños de los libros y la lectura hasta que desarrollaran el gusto por aprenderla y hasta que reconocieran su utilidad. Mientras eso llegara a ocurrir, todo intento de forzarles a apreciar una y otra cosa eran vanos y contraproducentes.[8]

Rousseau vivía en la ambivalencia de quien, siendo un lector desaforado, reconocía una forma de prevalencia intraspasable de lo oral sobre lo escrito. Antes de someter a un niño al tedioso aprendizaje de la lectura forzándole a aprender las primeras letras sin objeto alguno —así lo pensaba él—, era necesario suscitar su interés por aprender, algo que hoy suena pedagógicamente contemporáneo y que él situaba, como mínimo, a la edad de doce años. La lectura en sí misma, mal dirigida, podía emborronar el entendimiento, impedir su normal desarrollo, dar al niño la falsa sensación de poseer ideas y conocimientos que no eran sino reflejo de las ideas y conocimientos de quienes las escribieron. «La lectura, la soledad, la ociosidad, la vida muelle y sedentaria, el trato con las mujeres y los jóvenes, he ahí los senderos peligrosos de abrir a su edad, y que lo mantienen constantemente junto al peligro» (pág. 432), creía Rousseau, situando a la lectura como el primero y más aciago de los riesgos que el normal desarrollo de un niño podía padecer.

El niño y el buen salvaje disfrutan, en el pensamiento de la Edad Moderna, de una forma de superioridad innata que la lectura solamente puede estorbar de manera que su educación debe estar supeditada al fortalecimiento progresivo de una razón expuesta a los avatares del entorno: «en cuanto al salvaje», escribe en el *Emilio*, comparándolo con el espíritu acomodaticio y consentidor del campesino, «es distinto; no estando atado a ningún lugar, no teniendo ninguna tarea prescrita, no obedeciendo a nadie,

sin otra ley que su voluntad, se ve obligado a razonar en cada acto de su vida; no hace un movimiento, ni da un paso sin haber considerado de antemano las consecuencias. De este modo, cuanto más se ejercita su cuerpo, más se esclarece su espíritu, su fuerza y su razón crecen a la vez y se extienden la una mediante la otra».[9] No leer no es, en consecuencia, mal alguno sino, al contrario, requisito indispensable para el cabal desarrollo del intelecto de un joven.

En 1935 Claude Lévi-Strauss, uno de los grandes antropólogos del siglo XX, aceptó una oferta para impartir docencia en la Universidad de São Paulo. Tenía entonces veintisiete años. Durante cuatro años, hasta finales de 1939, Lévi-Strauss convivió con la tribu de los bororos, un pueblo de la Amazonía brasileña perteneciente hoy al estado de Mato Grosso. Tal como informa el Instituto Socioambiental,[10] una organización de la sociedad civil brasileña, se supone que en el territorio tradicional de la tribu, en su periodo de máximo esplendor y expansión, vivían unas diez mil personas y que su extensión alcanzó hasta el territorio actual de «Bolivia, hacia el oeste; centro sur del estado de Goiás, el este; a las márgenes de la región de los formadores del río Xingu, al norte; y al sur, alcanzaba las proximidades del río Miranda». En la actualidad se calcula que el territorio que les acoge es unas trescientas veces inferior a su territorio tradicional y que su población alcanza una cifra de poco más de mil individuos. Lévi-Strauss percibió en su trabajo de campo aquella decadencia manifiesta, el crepúsculo de una forma de vida indígena. La autobiográfica *Tristes trópicos*, una de sus grandes obras, es el relato de aquella experiencia.

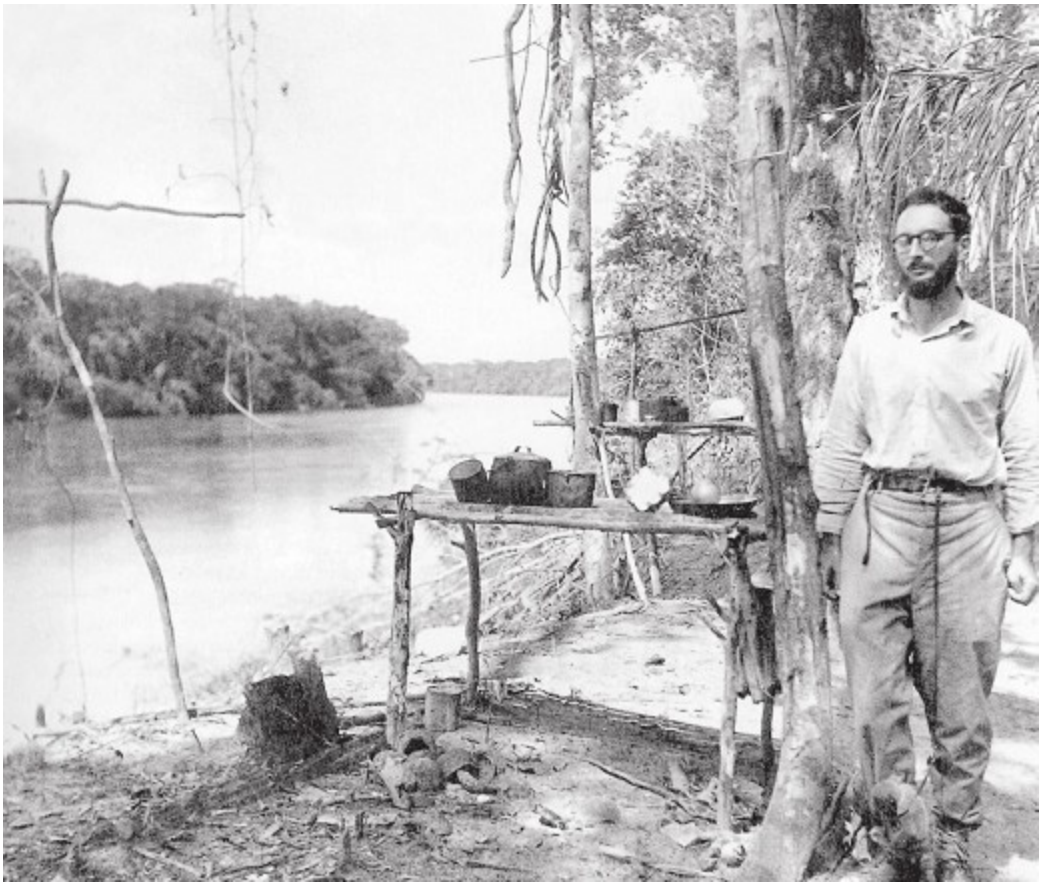
Cuarenta y cinco años después de que regresara de su estancia entre los bororo, Lévi-Strauss fue entrevistado el 4 de mayo de 1984 por Bernard Pivot en el programa literario *Apostrophes*. En aquella conversación, el antropólogo contó que escribió *Tristes trópicos* en tan solo cuatro meses, de manera frenética y exasperada, con una profunda nostalgia por la unidad perdida de las tribus aborígenes, con el furor de intentar rescatar cada mínimo detalle y caracterización de aquello que amenazaba con desaparecer. Una de las razones que explicarían la disolución progresiva de aquella tribu —en realidad de cualquier otra forma de vida indígena, de cualquier cultura oral sin contacto previo con la cultura tipográfica

occidental— fue la escritura y, cabe pensar, su reverso necesario, la lectura. De acuerdo con un párrafo antológico de *Tristes trópicos*, la lectura y la escritura habrían sido el fundamento sobre el que se construyeron los grandes imperios, desde Egipto hasta China y, en consecuencia, el soporte de la dominación, de las jerarquías sociales y de la esclavitud. Una mala tarjeta de visita para una práctica aparentemente tan loable.

No deja de ser paradójico que aquello mismo que, supuestamente, les esclavizara, fuera lo que preservara su memoria en las páginas arrebatadamente escritas sobre papel por el antropólogo que denunciaba su uso artero.

Sea como fuere, en el mismo año que se publicara originalmente *Tristes trópicos*, 1962, Lévi-Strauss reivindicó en una memorable conferencia pública a Jean-Jacques Rousseau como uno de los padres de la antropología contemporánea. Aquella conferencia se tituló *Jean-Jacques Rousseau, foundateur des sciences de l'homme,* porque Lévi-Strauss percibía, en primer lugar, que Rousseau había dado la vuelta a los planteamientos egocentristas de la filosofía cartesiana, que buscaba toda posible certeza en el yo mientras que Rousseau abogaba por el olvido y desplazamiento de uno mismo para descubrir la naturaleza compartida que nos une a los demás, una fórmula completamente novedosa que podía reclamar el estatuto de fundación epistemológica de la antropología: «cuando se quiere estudiar a los hombres es preciso observar lo que nos rodea, pero para estudiar al hombre hay que aprender a mirar más lejos. Primeramente, hay que observar las diferencias para poder descubrir las propiedades»,[11] dejó escrito el filósofo ginebrino, citado por Lévi-Strauss, y consideraba, en segundo término, que Rousseau había descrito con claridad la confrontación entre naturaleza y cultura, entre oralidad y escritura, entre el pensamiento salvaje y el pensamiento domesticado por la tipografía. En la obra de Rousseau, particularmente en *El ensayo sobre el origen de las lenguas*, se aprecia una concepción de la historia como una suerte de dialéctica degenerativa en la que, a cada nuevo invento, a cada nuevo avance, le sucede una merma, un posible retroceso. Al encanto de lo oral, a

la cercanía emocional, al vigor del vínculo que se construiría entre hablante y oyente, acabarían sustituyéndole meros signos que representarían unidades sonoras, exentas de todo sentimiento y capacidad de reconstruir los puentes anímicos entre las partes implicadas. No hace falta más que escuchar al propio Rousseau para corroborar esa afirmación: «cuando Grecia comenzó a abundar en libros y poesía escrita todo el encanto de la de Homero se hizo sentir por comparación. Los otros poetas escribían, Homero solo había cantado, y esos cantos divinos solo dejaron de ser escuchados con deleite cuando Europa se llenó de bárbaros que se dedicaron a juzgar lo que no podían sentir».[12]



Claude Lévi-Strauss en la Amazonía brasileña. El autor de *Tristes trópicos* documentó los estragos que la cultura escrita podía provocar en los pueblos de auquella región. © Apic / Hulton Archives/ Getty Images

Existe a lo largo de toda la historia de la antropología una profunda sospecha sobre el supuesto carácter civilizatorio de la escritura y de su envés necesario, la lectura. En lugar de asumir que la lectoescritura, por sí misma, hubiera podido aportar beneficios organizativos al conjunto de la sociedad o ventajas personales asociadas al desarrollo intelectual, lo cierto es que persiste la añoranza de la oralidad como rasgo primigenio de la comunicación humana. Quizá, como proponía Rousseau, ideas y sentimientos dispongan de canales de expresión que no son necesariamente coincidentes.

Walter Ong dedicó cuarenta años de su vida —entre la publicación de su primer libro en 1958, *Ramus, method and the decay of dialogue*, hasta el lanzamiento de su último artículo científico en el año 1998, «Digitization ancient and modern: beginnings of writing and today's computer»— al estudio de los cambios y alteraciones de la conciencia humana debidos al impacto causado por las transformaciones tecnológicas de la palabra, bien mediante la escritura, la imprenta o la tecnología digital. Si algo persistió a lo largo de toda su larga y extraordinaria obra fue el debate sobre la preeminencia de lo oral sobre lo escrito y sobre el supuesto retorno a una segunda forma de oralidad contemporánea facilitada por las tecnologías digitales: «llamo "oralidad primaria" a la oralidad de una cultura que carece de todo conocimiento de la escritura o de la impresión. Es "primaria" por el contraste con la "oralidad secundaria" de la actual cultura de alta tecnología, en la cual se mantiene una nueva oralidad mediante el teléfono, la radio, la televisión y otros aparatos electrónicos que para su existencia y funcionamiento dependen de la escritura y la impresión. Hoy en día la cultura oral primaria casi no existe en sentido estricto puesto que toda cultura conoce la escritura y tiene alguna experiencia de sus efectos. No obstante, en grados variables muchas culturas y subculturas, aun en un ambiente tecnológico, conservan gran parte del molde mental de la oralidad primaria».[13]

Entre la oralidad primigenia y la oralidad secundaria habría discurrido un tiempo como un largo paréntesis en el que la conciencia humana habría sufrido cierta forma de letargo y de pérdida de sensibilidad, y Ong creía firmemente en que las tecnologías electrónicas y de radiodifusión serían las que nos ayudarían a reconstruir nuestra condición original. Aunque en el año 1982 solamente pudieran presentirse algunas de las implicaciones futuras del uso de los medios electrónicos, Ong imaginaba que expandirían nuestro sentido de comunidad, nuestras oportunidades de participación y colaboración y, sobre todo, nuestra espontaneidad y llaneza en la comunicación, tan alejadas de la reflexión analítica que la lectura propicia.

A la oralidad se le atribuyen valores como la honestidad, la sencillez y la espontaneidad, formas todas de naturalidad previas a la invención y diseminación de la escritura. Escribir y leer, paradójicamente, serían mecanismos que avivarían formas de reflexión y pensamiento crítico que acabarían por redescubrir la oralidad como una fuente primigenia de saber y conocimiento, como una forma desposeída de sus propiedades esenciales por el efecto inmovilizador de la escritura sobre el fluido oral. Tan acostumbrados estaríamos a pensar a través de lo escrito que no seríamos capaces de percibir en lo oral una forma plenamente autónoma, no una forma subordinada a la que hubiera que etiquetar con el oxímoron de *literatura oral* porque no concebimos la verbalización sin la letra. Walter Ong decía, refiriéndose a esta forma de reclusión, que la escritura había encerrado y confinado a las palabras dentro de un campo visual, de ahí que nos resulte casi imposible pensarlas más allá de la grafía que las representa.

No solamente se trata de una precedencia histórica, temporal, sino de una prelación epistémica, relativa a la manera en que generamos el conocimiento: no hay escritura sin oralidad, aunque sí existe la oralidad sin escritura y, en consecuencia, sin lectura. Equiparar la oralidad a una forma de *literatura* desconocedora de la escritura; conceptualizarla en términos de su supuesta carencia, la de la letra manuscrita en la que podría o no terminar encarnándose, es confundir los términos de la relación atribuyendo a la lectoescritura una preeminencia ficticia. Algo así como achacarle al

pretérito perfecto simple la falta de futuro. Como observaba Walter Ong, «la expresión oral es capaz de existir, y casi siempre ha existido, sin ninguna escritura en absoluto; empero, nunca ha habido escritura sin oralidad» (pág. 17).

¿Podríamos arriesgarnos a decir, después de entender que la oralidad no es una forma de comunicación supeditada a la escritura, que existen culturas mermadas por falta de un soporte sobre el que verter sus tradiciones? ¿Podríamos seguir entendiendo la escritura como un instrumento civilizatorio cuando algunos antropólogos la han señalado, al contrario, como herramienta de control y opresión? ¿Cuánta gramática explícita necesita una cultura para asegurarse una comunicación plena y satisfactoria?

Daniel Everett, un lingüista norteamericano comisionado por una organización evangelista para traducir la Biblia al desconocido lenguaje de los Pirahãs de la Amazonía brasileña, descubrió atónito cómo su cultura prefiguraba una gramática parca que prescindía, por innecesarios, de términos para el pasado o el futuro o de numerales y cardinales. Concentrados en su existencia presente, libres de toda preocupación por el porvenir, puros filósofos de la inmanencia, vivían una vida colmada y venturosa encarnada en una gramática frugal en la que nadie había oído hablar de la lectura o la escritura:

> Su felicidad y su falta de preocupación, la ausencia de preocupación por el pasado, su negativa a temer el futuro, todo ello ha dado forma a su lenguaje de manera que excluye toda alusión a tiempos remotos, ya sean futuros o pasados, que evita los números y las cuentas, o que prescinde de las oraciones complejas, porque solo las personas, las cosas y los eventos de los que hay evidencia directa pueden participar, ubicando la carga de su comunicación en sus historias en lugar de en sus oraciones.

Si hemos de creer las investigaciones de Everett (y no parece que sus resultados fueran fingidos porque el impacto del descubrimiento acabó con su matrimonio y con su fe), los pirahãs personificarían la idea rousseauniana del bienestar idílico y, también, de la preeminencia de lo oral, de una cultura cuyos principios son capaces de configurar los contornos y el alcance de una gramática que no necesita ir más allá de lo más evidente y

cercano y que no necesita de ninguna otra práctica de transmisión o conservación de la memoria compartida que no sea la de su preservación y transferencia oral.

Rousseau creía que la felicidad radicaba en un difícil contrapeso entre deseos y facultades para satisfacerlos y argumentaba que «solo en ese estado primitivo se encuentra el equilibrio del poder y del deseo, y solo en él no es el hombre desgraciado»,[14] un estadio de armonía basado en la satisfacción de los deseos inmediatos, en la limitación de las pretensiones futuras y en la observación, en fin, de ese sabio precepto que permeó otras muchas filosofías prácticas: vivir el ahora. Y Everett asevera ese estado entre los pirahãs sin sombra de duda: «la felicidad se ha filtrado en su lenguaje. Se ha convertido en una gramática de la felicidad. Cada idioma trae la felicidad a sus hablantes. Todos poseemos gramáticas de la felicidad, nuestras identidades y nuestras capas culturales».[15]

Y si alguien disfruta de una gramática de la felicidad, goza de una inmediatez ágrafa, se solaza sin letras en la inmanencia y se deleita en lo oral evitando todo sufrimiento, ¿de qué nos serviría la lectura?

De hecho, no leer es una defensa de muchos adolescentes, pertenecientes a determinadas minorías, contra los valores que pretende imponerle una cultura jerárquica y ajena. No leer es manifestación de desinterés, como sabría percibir Rousseau, porque apenas cabe sentirse concernido por algo que es percibido como una práctica improcedente cultivada por personas por completo ajenas en un lenguaje que trata de recordarles continuamente su inferioridad. Ningún sabio y docto lector reconocería que algo así pueda suceder, porque todos piensan que los valores de la lectura son evidentes por sí mismos, que las categorías necesarias para apreciar convenientemente un texto poético están repartidas por igual, sin distinción, pero ése es uno de los más crasos y perjudiciales de los errores que llevan siglos cometiendo los intelectuales. Schopenhauer, desde las alturas de su mirador, hablaba del «arte de no leer» como «uno de los más importantes, consistiendo en no tomar en la mano lo que en todo tiempo ocupa al gran público»,[16] porque su única manera de pensar y

concebir la lectura era por contraposición a los gustos y hábitos comunes y mundanos de la gente corriente. Como otros muchos intelectuales de antes y de ahora, suponía que existía una suerte de canon literario inmutable de títulos y autores que valía la pena leer y que todo el mundo debía disponer de las categorías y competencias necesarias para apreciar su valor y descartar el de los libros cuya única pretensión era comercial. No leer para él no era algo constitutivo del ser humano y sus culturas, sino el signo por antonomasia de nobleza intelectual, capaz de distinguir sin pestañeos entre el oro y la ganga. Todo lo contrario, también sería cierto: no leer por desgana o leer solamente a charlatanes y bribones, como los calificaba Schopenhauer, solamente era indicio de una mente inferior, mal acomodada. «Lee detenidamente a los antiguos, a los verdaderamente antiguos; lo que los nuevos puedan decir, no significa mucho», recogía Schopenhauer citando a su vez a Schlegel. Y el problema no es tanto que pueda existir o no en cada época histórica un patrón de excelencia artístico que convenga conocer antes que otras fruslerías comerciales, sino que las categorías necesarias para apreciar una cosa y otra no están naturalmente repartidas, no forman parte de ningún patrimonio cognitivo a priori de los seres humanos, y que la confrontación entre los letrados y los iletrados es perenne y adquiere tintes de pura segregación y rechazo. Rechazo por ambas partes: por la de quienes se distinguen de los gustos mundanos, denunciándolos; por la de quienes renuncian activamente a seguir unos hábitos y a aceptar unos cánones en los que no se reconocen.

¿Cómo suscitar el interés, como reclamaba Rousseau, en la mente de quienes rechazan la lectura? ¿Cómo superar ese conflicto permanente e irresuelto entre los que leen y los que no lo quieren hacer? ¿Cómo dejar de culpabilizar a quienes no leen porque no pueden ni quieren enfrentarse a patrones culturales que les resultan extraños? ¿Cómo ayudarles para que desarrollen aquellas competencias que les permitan apreciar el valor de algunas de las construcciones culturales más preciosas de la humanidad sin que suponga una mera postración ante imágenes o ídolos sagrados? Cuando la mayoría de la humanidad no leía no cabía ni siquiera percibir ese estado como una carencia de algo que vendría después. Hoy no deberíamos desdeñar a los no lectores: si creemos que vale la pena, con todo, extender

ese hábito para que todo el mundo pueda alcanzar a distinguir las grandes obras, algo tendremos que hacer. Pero debería ser algo muy distinto a lo que hemos venido haciendo.

La furia de la lectura

o De cómo, sin embargo, algunos son poseídos por la lectura

«Las chicas, en lugar de esforzarse en la cocina o en la rueca, leen; el niño, en lugar de martirizarse con los vocablos latinos, lee; el artesano, en lugar de trabajar hasta caer enfermo, lee; el comerciante lee, el religioso lee, el abogado lee, el médico lee, el oficial lee, el noble lee. Oh, la egregia furia de la lectura.»[1] La por entonces conocida publicación semanal *Der Beobachter (El Observador)* se hacía eco en sus páginas, en el año 1789, de un fenómeno tan inesperado como revolucionario: la furia de la lectura extendida por doquier. La lectura, durante la segunda mitad del siglo XVIII, fue como «una multitud salvaje y dominante» (ibíd., pág. 64) capaz de arrastrar buena parte del orden social vigente.

Es cierto que esa propensión no se debería tanto al volumen de la producción literaria (unos 4730 títulos documentados entre los años 1750-1760 en Alemania, por ejemplo)[2] como al incendiario impacto de algunos libros en particular sobre el inconsciente colectivo. Pero para que ese inconsciente global fuera yesca sobre la que pudiera prender la llama de la lectura, tuvieron que concurrir algunas condiciones indispensables: no pudo ser casualidad que la alusión en el semanario alemán *Der Beobachter* a la euforia colectiva por la lectura se plasmara el mismo año que en París se tomaba la Bastilla. En aquel momento histórico de profunda transformación social, en el que se atentaba contra la inmovilidad geológica del orden social, la lectura encarnaba el vértice de la transgresión, la posibilidad entrevista de la movilidad, la ocasión de construir una subjetividad individual más allá del asfixiante orden patriarcal que dominaba el ámbito familiar. El lector, quienquiera que fuese, podía reconocerse en los sentimientos desaforados del personaje protagonista, del héroe romántico

que desafiaba todas las convenciones sociales, del ídolo que reclamaba su subjetividad como el más valioso de los haberes, por mucho que bucear en aquellas turbiedades románticas pudiera abocarle a su propia desaparición. Más que una masa indistinguible de hombres dentro de la cual cada uno representara el papel que le hubiera correspondido, de lo que se trataba era de exaltar al individuo, que es el agente a través del cual se puede transformar la realidad y la historia. No hay tanto hombres y mujeres como un hombre y una mujer determinados que hacen de sus emociones el termómetro de su candente presencia en la sociedad.

«La Revolución francesa», notaba Albert Soboul, «señala la llegada a la historia de Francia de la sociedad burguesa y capitalista. Su característica esencial es la de haber logrado la unidad nacional del país mediante la destrucción del régimen señorial y de los órdenes feudales privilegiados.»[3] El mismo artículo 2 de la Declaración de Derechos establecía la facultad imprescriptible e inalienable de la libertad personal, únicamente limitada por los contornos de la del prójimo. En ese terreno abonado para el cultivo y el ejercicio de la libertad personal, «los hombres, dueños de sus personas, pueden hablar y escribir, imprimir y publicar libremente, a condición de que la manifestación de las opiniones no altere el orden establecido por la ley y a reserva de responder del abuso de esa libertad» (págs. 57-58). Es en esa atmósfera de exaltación de la individualidad frente a la indiferenciada y sometida masa precedente en la que prosperan los lectores que buscan forjar su propio criterio. Los héroes de las novelas barrocas son la antítesis de los héroes de las novelas románticas: los primeros son figuras públicas que carecen de dimensión privada alguna. Incluso el amor de los príncipes y sus matrimonios resultan ser cosas de Estado, estrategias para consolidar alianzas o diplomacias para agrandar territorios. No hay héroe barroco que exprese diáfanamente sus sentimientos porque eso sería tanto como ir en contra del adusto gesto de asunción de la responsabilidad que debía caracterizarlo. El lector no buscaba ninguna identificación sentimental con el héroe barroco, apenas podía reconocerse en la predestinación de su alta responsabilidad. Encontraba, más bien, una cierta guía de comportamiento, un patrón verbal, pero no un compañero sentimental. *El joven Werther* o *Siegwart*, dos héroes novelescos alemanes, cambiarán el sentido de esa

relación y se convertirán en el espejo en el que el lector reconozca sus emociones, la brecha a través de la cual aflore una individualidad desconocida, abrumada por el peso que entraña descubrir que el destino de cada cual puede estar en las manos de cada uno, hasta tal punto que pueda reclamar para sí la anulación de su propia vida.

La lectura es el andamio sobre el que se construye la nueva subjetividad, la sonda con la que se rastrea el fondo de la intimidad y de los sentimientos, el contrafuerte sobre el que se apoyará la nueva individualidad. Y es esa mezcla de descubrimiento de una nueva personalidad aparentemente inasible y de su potencial transformador de la realidad el que desata un verdadero furor lector en un contexto de revoluciones políticas, mutación del orden social, y ruptura con las convenciones monolíticas tradicionales. Puede que, como escribiera Lukács, «Goethe [hubiera] mostrado la contradicción irresoluble entre el despliegue de la personalidad y la sociedad burguesa»,[4] que el hombre nuevo nacido en contraposición a la sociedad feudal, a lomos de las promesas de cambio de la revolución, no alcanzara la anhelada libertad en la forma que imaginase y que, finalmente, tuviera que pactar con las exigencias de la realidad, pero no es menos cierto que en ese forcejeo encontraría su singularidad, la peculiaridad íntima de cada cual. «Cuando yo era más niña», puede leerse en *Las penas del joven Werther*, en una declaración de Lotte, la enamorada del protagonista, las novelas que prefería eran aquellas que reflejaban el mundo que la rodeaba, el que contaba las cosas tal cual ellas las veía, el que, con sus descripciones, recreaba su vida doméstica. [5]

La lectura es una reafirmación de las evidencias que constituyen el yo, una cámara de eco algo cacofónica en la que reverberan las propiedades que lo constituyen. Lotte busca corroboración y ratificación de su personalidad, no divergencias ni discrepancias indeseables. Werther, quizá algo más lúcido y, por eso, más trágico, entiende que aquello a lo que se llama yo es un amasijo de proyectos y deseos que se enfrentan a la dolorosa evidencia de su temporalidad:

> Muchas veces se ha dicho que la vida es un sueño, y no puedo desechar de mí esta idea. [...] Me reconcentro en mí mismo y hallo un mundo dentro de mí; pero un mundo más poblado de presentimientos y de deseos sin formular, que de realidades y de fuerzas vivas (ibíd., pág. 5).

Descubrir quiénes somos en realidad no siempre depara un reencuentro amistoso. La lectura, paradójicamente, nos sumerge en el pozo turbio de nuestra subjetividad y nos proporciona ejemplos de héroes aciagos en los que reconocernos, nos da la posibilidad de descubrir nuestras emociones, afectos y aflicciones, pero en ese mismo viaje de desvelamiento acaba revelándose que apenas *bosquejamos figuras abigarradas en los muros que nos aprisionan*.

En el diccionario publicado en 1809 por Joachim Heinrich Campe, autor ilustrado y editor, podía leerse sobre el significado del nuevo término *adicción a la lectura (Lesesucht)*: «El deseo desordenado, no regulado, gratificado a expensas de otras ocupaciones necesarias, de disfrutar leyendo libros».[6] Tal fue la pujanza del fenómeno durante los últimos cincuenta años del siglo XVIII y las primeras décadas del XIX que la suma de los sustantivos «lectura» y «adicción» dio lugar a una nueva palabra que, en otras ocasiones, se deletreaba como *Lesewut*, la furia de la lectura. Fuera adicción o fuera furia, o quizá ambas, lo cierto es que el patrón de la lectura, la relación de las personas corrientes con los textos, cambiaría radicalmente: se atribuye a Rolf Engelsing[7] el haber acuñado el término «lectura intensiva» vs. «extensiva» para designar la transmutación que supuso el poseer y relacionarse con unos pocos libros, sobre los que se volvía una y otra vez en busca de guía y confirmación, a la disposición de bibliotecas más extensas o, al menos, de una oferta circulante más amplia, que propiciaba una relación más efímera y transitoria con los textos, más abocada al ocio y el pasatiempo o, también, a la búsqueda de nuevos conocimientos antes negados al común. En todo caso, fuera diversión o aspiración a la sabiduría, la lectura extensiva iba más allá de la mera reafirmación de la fe o de la búsqueda de señales ultramundanas. No es casualidad que en aquel periodo proliferaran tanto la publicación de revistas literarias y *semanarios morales*, que no tenían vocación de perdurar sino de intervenir en asuntos culturales y cívicos y en documentar y comunicar el conocimiento generado en los diversos ámbitos científicos, como la

constitución de sociedades y gabinetes de lectura —hasta 430 documentados durante aquel tiempo en Alemania— que gestionaban suscripciones colectivas a unos y otros impresos y que promovían un acceso igualitario a los valores de la cultura. Es importante notar que en los estatutos de constitución de aquellas sociedades lectoras se recogían alusiones expresas a la «difusión de la educación y la cultura» en un ámbito en el que se garantizaba la «igualdad de los miembros»,[8] una formulación más avanzada en términos de paridad y valores ilustrados que los de la mayoría de las constituciones u ordenamientos jurídicos de los gobiernos contemporáneos.

El periodo de 1723 a 1740, los años en que Bach vivió en Leipzig, coincidió con el auge de lo que sería una esplendorosa industria editorial que llega hasta nuestros días y con la celebración de las primerias ferias profesionales del sector. Bach nació a finales del siglo XVII y murió a mediados del siglo XVIII. Aunque la turbulencia lectora tuviera su máximo auge en la segunda mitad de ese último siglo, lo cierto es que podríamos pensar en el compositor como un revelador precedente: Ramón Andrés nos cuenta en *Johann Sebastian Bach. Los días, las ideas y los libros,* que el compositor «pertenecía a esta tradición, de modo que no debe sorprender que el músico tuviera su propia y estimada biblioteca, cuyo contenido no era solo musical. El inventario efectuado a su muerte nos remite a poco más de ochenta volúmenes», muchos más, en cualquier caso, que los que pudiera acopiar cualquier lector corriente, «que fue comprando con interés y esmero, en su mayoría durante el período de Leipzig [...]. Sin embargo, resulta inverosímil que un hombre de la inquieta personalidad de Bach únicamente tuviera libros teológicos y de espiritualidad como testifica dicha relación de obras [...]». La razón bien pudo ser que «muchos inventarios extendidos antiguamente llamaban a engaño, eran documentos de información imprecisa y con lagunas, porque, o bien no contaban a ojos de los tasadores por su bajo precio, o por la exigüidad de los libros, pese a su posible importancia [...]. Lo que no cabe poner en duda es que el compositor fue un hombre de gran curiosidad intelectual, alguien de tenaz

pregunta, una mente increíblemente rápida [...] que no podía vivir ignorante de una realidad muy determinada por los decisivos descubrimientos y los idearios surgidos entonces».[9]

Hacerse con un criterio propio más allá de lo que la división sexual del trabajo establecía no podía suponer sino un reto y un desafío al orden social establecido. Sentarse cómodamente, como representara Demarteau, con un libro entre las manos desatendiendo las múltiples tareas cotidianas de sostenimiento de la economía familiar y de supeditación a los varones de su entorno, suponía algo más que una insolencia. Suponía una forma de desacato silencioso a la estructura patriarcal que reducía su figura a la de soporte mudo de la economía doméstica, y retaba el papel meramente reproductor de la mujer dictado por la división tradicional del trabajo sexual. Y lo que era más grave e irreverente, atentaba contra las mismas leyes divinas que se querían hacer pasar por naturales, aquellas que habían dispuesto para la eternidad la distribución incuestionable de roles y responsabilidades, que abocaban a la mujer al papel de adorno bello y bobalicón, intelectualmente incapacitada, de sus familiares varones.

Tampoco conviene, sin embargo, acrecentar artificialmente el alcance del fenómeno: las mujeres representadas no son las del pueblo común sino mujeres de la alta burguesía que encontraron un resquicio para escapar de sus jaulas de oro, para poblar su mundo de ideas ajenas a las heredadas. Muchos de los artículos de las mismas revistas que comenzaron a publicarse en aquel momento pretendían incluso reconducir el deseo desordenado de las mujeres, siempre erráticas y antojadizas, exponiendo «lo que los vendedores y educadores consideran útil en la lectura, para que las mujeres cuyo poder sobreimaginativo es bien conocido no se pongan en peligro a sí mismas ni a sus esposos como resultado de la adicción a la lectura perecedera».[10]

En el libro *Horas de adoración para transmitir el verdadero cristianismo y el culto doméstico. Libro de culto de una familia cristiana*,[11] publicado en Alemania en 1821, se leía:

> cuántos viven, corrompidos por el error de la adicción a la lectura, que no encajan en su estatus y profesión subsiguientes; hombres que, sin dignidad y fuerza para mejorar, siempre anhelan dejar atrás su esfera de actividad, que les parece demasiado pequeña; mujeres que no encuentran en las alegrías y sufrimientos y penas del estado matrimonial y de la vida doméstica burguesa la satisfacción de expectativas exageradas, el alimento de su imaginación y sensibilidad, y que han aprendido todo, pero no todo, lo que pertenece a la sanación correcta de su situación, al ama de casa económica, al cuidado fiel del marido, a la dirección sabia de la sirvienta, al tratamiento adecuado de los hijos.[12]

Inscritos de manera indeleble en el destino estelar, según querían aquellos libros prescriptivos del cristianismo más dogmático y ultraconservador, los destinos de hombres y mujeres debían ser incuestionables, y la lectura atentaba potencialmente contra aquel orden que se pretendía registrado en las estrellas o, mejor aún, en las páginas de un libro dictado por la voluntad divina. Afortunadamente, aquel desvarío del ventrílocuo que pretende hablar o escribir por boca divina, se desvaneció en parte gracias a la posibilidad de que mujeres y hombres se deshicieran de aquella voz que hablaba por ellos en su interior, voces heredadas de las convenciones más rígidas, y encontraran una voz propia que se desarrollaba en el diálogo mudo con los libros, un hilo de voz que surgía de su interior y se revelaba como un atisbo de identidad, de mismidad.

Para quienes intentaban administrar aquella relación de poder ancestral basada en la naturalización de la desigualdad y en el acatamiento pasivo de supuestas verdades reveladas, «la escritura servía tanto a la locura como a los vicios» porque, «en lugar de miel, proporcionaba dulce veneno de la muerte» (pág. 130). La escritura y su envés, la lectura, como disolventes de la vida conocida, como corrosión de los valores mostrencos que gobernaban el destino de hombres y mujeres y, sobre todo, como apertura al autoconocimiento y al discernimiento de ámbitos del saber antes desconocidos. Leer era definitivamente peligroso: «el crecimiento del conocimiento», seguía advirtiendo aquel manual de tentaciones, «también tiene sus peligros peculiares, en la medida en que es y debe ser promovido por la lectura de libros de diversos tipos» (ibíd.). Fuente por tanto de degradación ética, de degeneración de los valores del inmovilismo y la parálisis predicados por la carcunda religiosa: «Con la misma inclinación infantil, la lectura se convierte en una pasión para muchos adultos. Este

error, aún desconocido en los tiempos de Jesús y sus discípulos, se ha convertido en uno de los lugares más comunes hoy en día [...] y es la única fuente públicamente alegada de corrupción moral y falta de fuerza y religiosidad» (pág. 132). Con Jesús y sus discípulos, desde luego, aquello no pasaba, o quizá sí, porque sus andanzas dieron lugar a unos textos que se convirtieron en referencia inamovible de la creencia que amonestaba a quienes leían cualquier otro texto que no fuera ése. Leer solamente, por tanto, mientras se leyera lo que se estipulaba como texto canónico, una pura lucha por establecer lo que resultaba o no legítimo leer y por determinar quién tenía o no permiso para hacerlo.

En 1796 Johann Rudolph Gottlieb Beyer, teólogo protestante que ocupó, entre otros, el cargo de rector de la Escuela de Santo Tomás, escribía a propósito de la intolerable adición de nuevos lectores procedentes de todas las clases sociales al espectro de los selectos lectores autorizados, de aquellos que habían entregado su vida en los oratorios medievales a la copia y la lectura de los santos textos, intérpretes y lectores privilegiados:

> Tentados por el deseo filantrópico de que los seres humanos siempre quieren ser más inteligentes, y en la presuposición de que leer libros es la forma más efectiva de hacerlo, [...] se alienta a las personas a leer. Al agricultor, al artesano y al jornalero, se los elogia por su lectura diligente, a la que se considera como un ornamento de su condición, diciéndose de él: el hombre lee mucho, sin tener en cuenta cómo y qué lee. El mismo honor se ha mostrado al bello sexo, que muchas chicas y alguna dama han sacrificado el honor de la domesticidad por el de la lectura.[13]

¿Quién había invitado a toda aquella ralea de desechados a practicar una de las artes mediante las que se definía la propia naturaleza de un clérigo, la de copiar y leer, la de transcribir la palabra revelada y la de comentarla y releerla hasta la saciedad para que de ella manaran sus mil significados ocultos? ¿Quién había dicho que la lectura podía ser para todos cuando debía ceñirse al pulcro y selecto ejercicio de unos pocos elegidos? ¿Cómo tolerar otras clases de lectura desviadas que solamente buscaban conmover emocionalmente a sus lectores esclavizando su imaginación con embelecos y artimañas que desmovilizaban su espíritu para otros asuntos de más altura y ambición, para «pensamientos más serios y abstractos», como insistía el médico y párroco Friedrich Bährens[14] en 1786? «¡Los libros

buenos y útiles ni siquiera se abren!», clamaba Johann Gottfried Hoche en 1794, «mientras que el uso laborioso de las novelas más sólidas se olvida, se leen las cosas más ridículas, más sucias, que disgustan por el asco.»[15]

Como en toda confrontación entre los usuarios que se quieren legítimos de algo y los arribistas recién llegados, se desató una polémica que, por una parte, rebatía la pertinencia misma de que aprendieran a leer y tuvieran contacto con los libros aquellos que jamás habrían debido tenerlo y, por otra, devaluaba los gustos y prácticas de aquellos que, recién incorporados, preferían textos alejados de los cánones construidos e impuestos durante siglos por legiones de doctos monjes ensimismados en sus quehaceres. La generalización siempre supone una forma de desvalorización, el gusto y la distinción siempre se construyen como contrapunto a lo que se tiene por vulgar e inculto, y en aquel momento histórico de generalización del acceso a los textos literarios de exaltación romántica, de héroes arrebatados por la confusión y el desorden de su identidad, la cuestión se dirimió como ha ocurrido en cualquier otra época: acusando de bajos y deleznables los gustos y prácticas de quienes contraponen sus hábitos a los establecidos.

Lectura sí, pero solamente de unos pocos elegidos; lectura sí, pero únicamente de unos pocos textos escogidos; lectura sí, pero exclusivamente si su propósito fuera el de conformar una masa indiferenciada de creyentes sin identidad propia; lectura sí, siempre que no atentara contra el orden establecido, ese que proyecta su idea de la jerarquía social necesaria a escala cósmica, haciendo creer a todos que los rangos sociales están inscritos de manera indeleble en los renglones inspirados por la voluntad divina. La lectura, sin embargo, el furor lector, sirvió en aquel momento como palanca de movilización social e individual, como cimiento de una nueva subjetividad contrapuesta, una subjetividad que se asustaba de sí misma y que seguramente fue traicionada en sus anhelos de libertad radical por el nuevo orden burgués, pero ésa es otra historia.

Las cuestiones que dejó abiertas aquel periodo de furor siguen siendo, sin embargo, vigentes: ¿pudo contribuir la lectura, puede hacerlo todavía hoy, a desarrollar la subjetividad y la identidad de una persona? ¿Sigue siendo la lectura un instrumento de dinamismo y progreso social? ¿Qué se

opone a que se desate una nueva oleada de furor lector? ¿Siguen existiendo cánones más o menos lícitos, más o menos arbitrarios, que pretenden imponer una forma legítima y aceptable de leer, una relación jerarquizada de títulos y autores que constituyan el estándar de la legitimidad? ¿Es la lectura capaz de desarrollar la afilada espada del pensamiento crítico, de edificar la incómoda lucidez de un espíritu inquieto e insatisfecho, de cimentar el anhelo siempre descontento del saber y la averiguación?

Lectura y locura

o De cómo leer conduce, a menudo, a la enajenación

En una escena breve e inolvidable de la película *Tierras de penumbra*, Anthony Hopkins, que encarna a C.S. Lewis, profesor de literatura en la Universidad de Oxford, se dirige reflexivo a John Wood, que representa a Christopher Riley, un altivo y arrogante profesor de la misma universidad que lee calmadamente de espaldas a un ventanal forjado, haciendo anotaciones sobre una mesa, en el rincón de una soberbia biblioteca forrada de libros y de madera, un lugar en cuya atmósfera se adivina que el tiempo y las demandas cotidianas han sido suspendidos y puestos al margen. Hopkins, meditativo y melancólico, le pregunta:

> C.S. LEWIS: Siempre he considerado molesta esta época del año.
> J. WOOD: ¿Molesta? ¿Por qué, Jack?
> CSL: Las hojas aún no han salido, hay barro por todas partes, ya no hay mañanas heladas, aún no hay mañanas de sol, aguanto ventiscas y cañerías heladas, pero no, no este tiempo. Y esta antesala del mundo... Oye, Christopher, cómo te lo diría, ¿dirías que estás satisfecho?
> W: Yo soy como soy, y el mundo es como es. Mi satisfacción no tiene nada que ver con eso.
> CSL: ¿No sientes que estás malgastando tu vida?

Y tras unos segundos en los que el mundo parece detenerse John Wood contesta: «Por supuesto».

C.S. Lewis es un perfecto *homo academicus*, un hombre distanciado del mundo mediante diversas interposiciones convertidas en rituales: sus clases y sus libros, sus escritos y sus lecturas, sus sesiones vespertinas en el régimen monacal de su despacho acompañado por su hermano. Nada puede ni debe turbar el orden sagrado de las horas. La pompa académica, con toda la parafernalia de ropajes, gestos y ceremonias, contribuye a generar una burbuja acolchada dentro de la cual apenas se percibe el ruido del mundo.

Los exquisitos modales de unos y otros son parte de una liturgia aprendida en la que cada profesor es un oficiante responsable de reproducir el orden inamovible de las cosas.

Debra Winger encarna a Joy Gresham, una poetisa norteamericana que recala en Oxford y que sorprende y seduce al profesor porque consigue abrir una brecha de espontaneidad e imprevisión en el muro que lo separa de la realidad. La relación comienza siendo, aparentemente, de conveniencia, para facilitar a la forastera la posibilidad de obtener un pasaporte británico, pero la hendidura que Gresham abre en su parapeto de certezas hace que Lewis perciba su mundo como una mera antesala de espera en la que ya ha perdido demasiado tiempo pretendiendo que nada le afecta. El amor y la sombra cercana de la muerte fuerzan a Lewis a reconsiderar su vida previa, rodeada de libros y lecturas, como un desperdicio, como una dilapidación imperdonable. Lewis no se vuelve loco, al contrario, recupera una forma de cordura desconocida que valora su vida previa de quietud y ensimismamiento como una locura. En la metáfora de la plácida biblioteca en la que todos viven, no cabe oponerse a la pujanza desordenada de la vida. Lo contrario sería inexcusable locura.

Clive Staples Lewis nació en 1898 y murió en 1963. Fue contemporáneo de G.K. Chesterton, del que conoció, con seguridad, alguno de sus escritos sobre cristianismo, en particular *El hombre eterno*, un viaje espiritual de la humanidad culminado en la adopción del catolicismo como relato global capaz de justificar nuestras existencias. En 1947 Lewis escribía a Rhonda Bodle que «la mejor y más completa defensa popular de la posición cristiana que conozco es *El hombre eterno* de G.K. Chesterton» y en 1950 escribía a su colega Sheldon Vanauken calificando aquella obra como «la mejor apología» del cristianismo «que conozco». Es posible que Lewis llegara a conocer, también, un texto de Chesterton del año 1901, *Lectura y locura*, sobre la insania de confundir los símbolos con los hechos y de preferir los libros a la vida:

> son numerosos los indicios que nos llevan a la conclusión, verdaderamente asombrosa, de que la Biblioteca del Museo Británico, además de sus múltiples servicios, desempeña muchas de las funciones de un sanatorio mental. Vagan silenciosamente por aquel vasto palacio del

> conocimiento, saqueando el saber de los siglos con la ayuda de funcionarios del Estado, hombres y mujeres que en una época menos humanitaria que la nuestra habrían estado aullando en un Bedlam sobre un montón de paja.[1]

Esas personas que se protegen de las intemperies de la vida escondidos entre las estanterías de una biblioteca, «seres fabulosos y subterráneos que se dirían gnomos de las minas del conocimiento», como Christopher Riley, quizá como el propio C.S. Lewis, parapetados tras sus libros pretendiendo resguardarse del desorden de las cosas. No es que Chesterton, prolífico escritor, desdeñara los libros o la lectura por sí mismos, sino que despreciaba cualquier forma de idolatría que reemplazara la realidad por su reflejo, por la adoración del objeto o la imagen sustitutivos. «Los libros», por eso, «al igual que todas las cosas amigas de los hombres, son también susceptibles de transformarse en sus enemigos, de declararse en rebeldía y dar muerte a su creador.» La adoración del bibliómano por los libros, por tanto, amenaza con volverse contra quien la practica, porque un texto no deja de ser una mera antesala del mundo, no el mundo mismo, por más que nos pueda ayudar a entender la realidad o a tomar postura. Esa forma de locura que entrañaría la lectura ensimismada y el fervor por el objeto no es otra cosa que la «preferencia del símbolo por encima de aquello mismo a lo que éste representa», modalidad pura de fetichismo empobrecedor que amortigua la vehemencia con la que la realidad se expresa pero que no deja de ser una forma de atrincheramiento empobrecedor, un cobijo ilusorio.

> Los libros también son un símbolo: simbolizan la impresión que el hombre posee de la existencia. Quizá, cuando menos, sea lícito mantener que el hombre que ha llegado a preferir los libros a la vida sea un maniaco de la misma especie que el avaro. El libro es, indudablemente, un objeto sagrado. Los libros encierran joyas más valiosas en los cofres más pequeños. Pero nada de esto impide que la superstición comience en el mismo punto en el que el cofre empieza a ser más valorado que las joyas. Nos hallamos ante el gran pecado de la idolatría contra el que tan continuamente nos previene la religión. [2]

Cuando C.S. Lewis se encontró con Joy Gresham la luz de su presencia sofocó las sombras en las que él vivía recluido. Percibió que la vida estaba en realidad más allá de la sensación de orden que los textos y los libros proporcionan, de la armonía impostada de los ritos académicos. Aquel encuentro inesperado le proporcionó una forma de lucidez

desconocida, abierta a los desmanes inesperados de la vida, le salvó de la chifladura académica gracias a una forma de sabiduría que no estaba en los libros. «Los riesgos de la enajenación mental que conlleva la literatura se deben no tanto al amor por los libros como a la indiferencia hacia la vida, los sentimientos y todo cuanto aparece reflejado en los libros.» Malgastar la vida, en suma, confundiendo las sombras garabateadas de la vida con la vida misma.

El único antídoto contra esa forma de delirio letrado sería confrontar a los afectados con las aristas de la realidad, con la galería impertinente de los personajes que la pueblan: «el Estado», proponía Chesterton, «habría de someterlos a un examen: pero no sobre el griego ni las antiguas armaduras que son su deleite, sino acerca del dialecto *cockney* y de los distintos colores de las líneas de autobuses. De este modo se les purgaría de todas esas tendencias que a veces conducen de la erudición a la locura, y aprenderían a convertirse en hombres del mundo, primer paso para llegar a convertirse en hombres del universo».

Chesterton fue un escritor desmesurado del que no cabe pensar que desconfiara de la eficacia de la escritura ni de los esperados efectos que la lectura de sus textos pudiese ocasionar. Pero, como explicaba Fernando Savater en «Las paradojas de Chesterton», él «nunca escribió para contar algo, sino para ensalzar, denostar o refutar algo», y lo hizo valiéndose para ello de la parábola, una figura retórica que «quiere ilustrar un punto de vista doctrinal, resaltando su verdad y refutando las teorías opuestas». Ni siquiera sus personajes, por eso, necesitaban ser encarnaciones verdaderas de personajes auténticos si no, más bien, arquetipos de las ideas en confrontación.

Más allá del cristianismo postizo y el conservadurismo reaccionario de Chesterton, lo que encontramos es la lucidez de una escritura al servicio de un fin, textos con ambición moral y pedagógica que defienden una manera de pensar y de vivir en la que no cabe el ensimismamiento recogido de los sabios que se pretenden a resguardo de la realidad. La lectura no es locura si nos expone a las intemperies de la vida y nos fuerza a lidiar con sus disyuntivas, pero se convierte en enajenación si se conforma con ser mera escenografía. Y el escritor y el lector no deben ser, por eso, simples

profesores oxonienses o salmantinos absortos y abismados en las antecámaras de la vida, sino actores beligerantes que obtienen de la lectura los medios y los argumentos para intervenir.

En 1935, un año antes de que Chesterton falleciera, Elias Canetti, que por entonces tenía treinta años, publicó *Die Blendung*, *El resplandor*, traducido al castellano años después como *Auto de fe*. El resplandor tiene que ver real y metafóricamente con el suceso final de la obra, que no me queda más remedio que revelar para entender la fuerza destructora de las llamas y de los libros: el doctor Peter Kien es un Christopher Riley centuplicado, porque ni siquiera es consciente de haber malgastado su vida entre libros, guarecido en su apartamento de paredes forradas de estanterías hasta el techo, en la Viena de principios del siglo XX. «Él mismo poseía la biblioteca privada más importante de esa gran ciudad», nos cuenta Canetti. «Llevaba siempre una mínima parte consigo. Su pasión por ella, la única que se había permitido a lo largo de una vida austera y consagrada al estudio, lo obligaba a adoptar ciertas medidas de precaución. Los libros, incluso malos, lo inducían con facilidad a hacer una compra. Pero, por suerte, la mayor parte de las librerías no abrían hasta después de las ocho.»[3] Erudito retirado del mundo hasta el extremo de rechazar cualquier ocupación mundana, por más que pudiera tratarse de puestos académicos relacionados con su materia de estudio, Kien vive administrando avaramente una herencia recibida y reduciendo sus necesidades al límite de la supervivencia, sumido en sus investigaciones filológicas y sinológicas y en la compulsiva adquisición de libros. No necesita a nadie ni a nada excepto sus volúmenes encuadernados y su lema vital es exactamente el contrario del que hubiera enunciado Chesterton: «Te acercas a la verdad aislándote de la humanidad», practicando una forma de misantropía extrema que excluye todo contacto social, en realidad toda contaminación con la realidad.

Toda la obra es el relato de la lenta pero decidida caída en la locura de Kien, un descenso acelerado, si cabe, por la primera relación cercana con un ser humano, Therese, el ama de llaves con la que acaba casándose, creyendo ver en ella una digna y honesta heredera de su biblioteca. Kien idealiza, por desconocimiento, el tipo de relación que cabe mantener con

otro ser humano pero la proximidad potencial con el cuerpo de su esposa al intentar consumar su matrimonio desencadena su hundimiento. La realidad carnal resulta deslumbrante, excesiva, perturbadora. Kien es feliz a su manera en la pura abstracción de sus cavilaciones, en la alta soledad de sus lecturas, pero trastabilla como un crío cuando tiene que enfrentarse a seres humanos reales o cuando tiene que interpretar sus sentimientos. Therese es más fuerte que Kien, más resuelta, más desinhibida, apenas contaminada por anhelos intelectuales o por abstracciones ajenas a la realidad más mundana. Y Therese no es Joy Gresham ni Kien es C.S. Lewis, de manera que su encuentro no es el del relato de la apertura a una nueva realidad sino el del enrocamiento en las certezas más primarias. En realidad, cada una de las dos obras debería haber adoptado el título de la otra: *El deslumbramiento* es el de Lewis cuando percibe las sombras entre las que vivía y las nuevas luces que se abren; *Tierra de penumbra* es esa biblioteca opaca en la que no se cuela un halo de vida y de la que Kien no quiere salir.

En el enfrentamiento que se desata tras la vergonzante negativa de Kien a mantener relaciones con su mujer, Therese confina a su marido a un rincón de su apartamento, a una especie de celda eremítica en la que convivirá con unos pocos libros. Su situación es tan penosamente evidente que el portero de su finca, el Sr. Pfaff, un policía jubilado con trazas de matón, le propone deshacerse de Therese. Antes de que eso pueda siquiera ocurrir, Therese expulsa a Kien de su casa, condenado a vagar por las calles sin su más anhelado tesoro, su biblioteca. «Los libros no tienen vida; puede que les falten sentimientos, y tal vez no puedan sentir dolor tal como sienten el dolor los animales y las plantas. Pero ¿quién tiene pruebas de que los objetos inorgánicos no sienten dolor? ¿Quién sabe si un libro puede anhelar otros libros con los que ha estado mucho tiempo juntos, de alguna manera que nos resulta extraña y que no somos capaces de percibir?»[4] Lo que sí sabemos es que las emociones que Kien profesa por sus libros son de una exaltación sin parangón si se las compara con las que le provocan los humanos, que los sentimientos del lector Kien son mucho más intensos y abarcadores cuando se trata de libros que de personas, el síntoma que Chesterton atribuía a la pura insania de anteponer las páginas escritas a los hechos reales.

Auto de fe termina agónicamente, en un rito accidental de fusión final de Kien con sus libros, liberado por fin del trato malsano con la realidad y las personas. El mismo Canetti dio algunas explicaciones sobre su propósito en un ensayo posterior:

> el personaje principal de este libro, conocido hoy como Kien, era designado en los primeros esbozos como un *B*., abreviatura de *Büchermensch* (hombre-libro). Pues así, como hombre-libro, lo tenía ante mis ojos, a tal punto que su relación con los libros era mucho más importante que él mismo. El componerse de libros era entonces su único atributo, y no tenía ningún otro. Cuando por fin me puse a escribir su historia en forma coherente, le di el nombre de *Brand* (incendio). En este nombre estaba contenido su final: tenía que acabar en un incendio. Mientras yo ignoraba aún cómo iría progresando la novela, una cosa era segura ya desde el comienzo: él se prendería fuego junto con sus libros y ardería con su biblioteca en el incendio que provocase; por eso se llamaba *Brand*. Así pues, sus dos nombres anteriores, *Büchermensch* y *Brand*, fueron desde el comienzo el único dato seguro sobre su persona.[5]

En el culmen de su locura o de su lucidez invertida Kien rechaza todo contacto con el mundo y se fortifica tras el muro de sus libros, defraudado y escarmentado de sus experiencias mundanas y reforzado en sus convicciones de aislamiento y soledad letrada. La resolución al conflicto existencial pasará porque libros y propietario, que son uno, desaparezcan casi dichosos en una hoguera redentora, en una purificación de llamas fulgurantes.

La lectura no siempre trae consigo los beneficios que se le atribuyen y puede constituir, al contrario, un obstáculo para relacionarse de manera solvente con la realidad. De hecho, el título original previo a *Brand (Incendio)* al que Canetti alude fue el de *Kant se incendia*, seguramente porque Canetti sospechaba de toda relación erudita con la realidad, de toda relación docta y distanciada con su entorno, e Immanuel Kant bien pudiera encarnar la figura del estudioso enajenado cuyas cavilaciones son fruto, en gran medida, de una relación respecto a sus objetos de observación en la que no se ha tenido en cuenta, precisamente, el punto de vista desde el que se ha construido el objeto. No hay lugares privilegiados para observar la realidad, y el exceso de lecturas y el empacho de letras puede generar descomposturas mentales. No en vano Fernando Rodríguez de la Flor escribió un libro, titulado *Biblioclasmo*, en el que afirmaba, con razón, que «la biblioteca termina fácilmente en bibliotafio», en tumba o «ámbito

prefigurador de la muerte»,[6] porque aislado de la vida su poseedor pierde todo vínculo con la realidad. A menudo, registra el autor, esa desvinculación acaba, en el mejor de los casos, en una forma de lucidez inversa que incita al bibliómano a deshacerse de su biblioteca mediante distintos métodos, entre los que se encuentra la hoguera como una forma agónica de liberación o de purificación. «La oficina de la letra es un espacio silencioso, donde el alma labora su miel, secretando una nostalgia activa de una vida que se manifiesta siempre en un más allá de la página.» Lo mismo que sospechaba C.S. Lewis cuando se refería a esa antesala de la vida que muchos eruditos habitan a lo largo de toda su existencia.

William Morris creía también, firmemente, que la profusión de lecturas y la indigestión de letras generaba desórdenes en la relación con la realidad. Señalado miembro en el siglo XIX del movimiento *Arts and Crafts* británico y decidido valedor del movimiento socialista, contemporáneo de Chesterton, sus ideas políticas fueron, al menos en apariencia, poco coincidentes y, sin embargo, algunas de sus convicciones de fondo concordaron. Morris fue una figura polivalente, poeta, editor, artista visual, que en el año 1833 se adhirió a los ideales del socialismo y que a partir del año 1889 prefirió encuadrarse dentro del movimiento comunista, quizá porque, entretanto, había conocido a Eleanor Marx, la hija de Karl Marx, y al propio Friedrich Engels. Un año después fundaría la imprenta Kelmscott Press en la que publicó su novela *Noticias de ninguna parte*, una suerte de recreación utópica del tipo de sociedad socialista a la que aspiraban aquellos pioneros de las políticas comunitarias en las que las artes tradicionales y las artesanías debían tener un papel principal contra la automatización y la tecnificación fabril, en la que la lectura como ejercicio solitario y supuestamente formativo no salía muy bien parada:

> Yo dije: «¿Pero no quieres decir que los niños aprendan todas estas cosas?».
>
> Dijo él: «Eso depende de lo que quieras decir con niños; y además debes recordar en qué medida difieren. Como regla general, no leen mucho, a excepción de algunos libros de cuentos, hasta que tienen unos quince años; no alentamos el trato prematuro con los libros: a pesar de que encontrará algunos niños que tienen contacto con los libros muy temprano; lo que tal vez no sea bueno para ellos; [...] suelen alcanzar su nivel antes de cumplir los veinte años. Verá, los niños

> suelen dedicarse a imitar a sus mayores, y cuando ven que la mayoría de las personas a su alrededor se involucran en trabajos realmente divertidos, como la construcción de casas y la pavimentación de las calles, la jardinería y cosas por el estilo, eso es lo que quieren hacer; así que no creo que debamos tener miedo de tener demasiados hombres que hayan aprendido todo de los libros».[7]

No, una utopía socialista basada en los lazos fuertes de la vida comunitaria, en el trabajo hecho con las manos y en la autosuficiencia de los artesanos no necesitaba de libros y de lecturas que entorpecieran el cabal desarrollo de sus jóvenes ciudadanos. La templanza moral, la fortaleza del carácter y la predisposición a la colaboración eran netamente superiores entre los jóvenes apartados del trato excesivamente prematuro con los libros. Por caminos ligeramente diferentes ambos literatos llegaron a conclusiones parejas: la inconveniencia de dedicar demasiado tiempo y atención a los libros y a la lectura cuando el trabajo real podía tonificar el espíritu de sus jóvenes practicantes y el rechazo a la industrialización y a los supuestos adelantos derivados de la técnica en favor de formas de convivencia comunales basadas en el trabajo tradicional. Siendo cada cual representante de un movimiento político aparentemente antagónico, sus posturas no diferían en demasía.

Como aseguraba Mikita Brottman en *Contra la lectura,* «no hay», en realidad, «nada digno o respetable de manera intrínseca en el acto de leer en sí»,[8] nada que pueda superar en atención, dedicación y maduración de determinadas disposiciones a las generadas por el trabajo manual y la consagración honesta a las tareas encomendadas. La lectura no es en sí misma un blasón de respetabilidad, por más que la jerarquía de las prácticas culturales la haya situado siempre en la cúspide, al menos hasta el inicio del siglo XXI, en el que los libros y la lectura han pasado a ocupar una posición periférica en el campo de las opciones de consumo cultural.

La sospecha de que la lectura puede convertirse en una pasión desordenada que desemboque en alguna forma clínica de neurosis estuvo también presente en el imaginario científico del siglo XX. No solamente los videojuegos o el consumo de contenidos a través de pantallas han estado en el punto de mira del diagnóstico médico. Otto Fenichel, nacido en Viena en 1897, fue contemporáneo de Chesterton y Morris. Asistió entre los años

1915 y 1919 a las clases que Sigmund Freud dictaba en Viena y sus convicciones debieron tanto al psicoanálisis como a su adhesión al marxismo y al socialismo. En 1945 publicó su obra capital, *The psychoanalytic Theory of Neurosis*, en la que manifestaba claras sospechas de que la adicción a la lectura constituía un claro ejemplo de trastorno mental, y que «un paciente sin capacidad para esperar tenía que llevar obsesivamente libros con él para poder leer en cualquier segundo libre; debía evitar estar solo consigo mismo. El libro en su bolsillo le daba la misma seguridad que la morfina en el bolsillo le da al drogadicto».[9]

Pero si ha habido un enfermo en la historia de la literatura, ése ha sido el ilustre enajenado de La Mancha, aquel que puso en riesgo patrimonio, reputación, familia y cordura por un puñado de libros y lecturas en la convicción de poder personificar la vida fantástica de sus protagonistas confundiendo cuento con realidad:

> Es, pues, de saber que este sobredicho hidalgo, los ratos que estaba ocioso —que eran los más del año—, se daba a leer libros de caballerías, con tanta afición y gusto que olvidó casi de todo punto el ejercicio de la caza, y aun la administración de su hacienda; y llegó a tanto su curiosidad y desatino en esto, que vendió muchas hanegas de tierra de sembradura para comprar libros de caballerías en que leer, y así, llevó a su casa todos cuantos pudo haber dellos [...],

se nos cuenta en el capítulo primero de la primera parte. Cervantes asume que el poder de la ficción es de tal magnitud que puede llegar a trastornar la percepción de una persona, que puede alterar radicalmente su visión de las cosas al punto de hacerle confundir invención con realidad, poder que buscan tener los escritores, porque no hay ninguno que no aspire a conmover y hasta trastornar la conciencia de sus lectores. Sus allegados arrojan a las llamas los volúmenes de caballerías que le obsesionan en la esperanza de devolverle un ápice de cordura, pero el daño causado por el excesivo empeño lector parece indeleble. «Aquella noche quemó y abrasó el ama cuantos libros había en el corral y en toda la casa, y tales debieron de arder que merecían guardarse en perpetuos archivos; mas no lo permitió su suerte y la pereza del escrutiñador; y así, se cumplió el refrán en ellos de que pagan a las veces justos por pecadores», nos cuentan tras la segunda

salida de Don Quijote en el capítulo séptimo. El cura y el barbero, seguros del diagnóstico de neurosis de su paisano, deciden tapiarle la biblioteca para vedarle el acceso.

Buena parte de la obra es la demostración del poder simultáneo de la lectura para destruir pero, también, para transformar, de cómo la apelación a la imaginación humana a través de los textos puede degenerar en locura o en percepción alterada pero, también, en refinamiento de la conciencia y en profundización de la comprensión. Leer, definitivamente, es peligroso, porque produce, en uno u otro sentido, perturbaciones en la manera que vemos y comprendemos el mundo.

Dulcinea no sabe leer ni escribir, no comparte con el platónico enamorado los afanes librescos ni le conmueven los textos escritos, pero eso no le resta valor alguno, ni a ojos de Don Quijote ni, menos aún, de Sancho Panza, que ve en ella una diversidad de valores y recursos que pocas mujeres letradas podrían tener:

> Dulcinea no sabe escribir ni leer, y en toda su vida ha visto letra mía ni carta mía, porque mis amores y los suyos han sido siempre platónicos, sin estenderse a más que a un honesto mirar [...]. Bien la conozco –dijo Sancho–, y sé decir que tira tan bien una barra como el más forzudo zagal de todo el pueblo. ¡Vive el Dador, que es moza de chapa, hecha y derecha y de pelo en pecho, y que puede sacar la barba del lodo a cualquier caballero andante, o por andar, que la tuviere por señora!

Ni la lectura ni el conocimiento de las letras parecían estrictamente necesarios para disponer de la gracia, la bravura y la distinción de aquella mujer. Don Quijote y Dulcinea no se diferencian solamente por su origen social sino, también, o quizá por eso mismo, por saber leer y no saber hacerlo, pero esa desigualdad no es un atributo que desmerezca las cualidades de ella sino que, incluso, las realza, porque sabe enfrentarse a la realidad con desenvoltura aun cuando no conozca las letras.

La paradoja que recorre todo el texto es la de una novela que denosta la lectura por sus efectos adversos sobre la estabilidad psicológica y por su insuficiencia para garantizar una gestión cabal de los asuntos cotidianos al tiempo que resalta su formidable poder para transformar la manera en que percibimos, pensamos y actuamos. «Los intelectuales olvidan que mediante

un libro se puede transformar la visión del mundo social y, a través de la visión del mundo, transformar también el mundo social mismo», afirmaba Pierre Bourdieu.[10]

En el capítulo XXV de la segunda parte del *Quijote,* el Hidalgo pernocta en la venta de Maese Pedro y allí se encuentra con un titiritero cuya mascota, un mono, parece capaz de reconocer la personalidad de sus interlocutores. El ventero se lo cuenta así al Hidalgo: «Trae asimismo consigo un mono de la más rara habilidad que se vio entre monos ni se imaginó entre hombres, porque, si le preguntan algo, está atento a lo que le preguntan y luego salta sobre los hombros de su amo y, llegándosele al oído, le dice la respuesta de lo que le preguntan, y Maese Pedro la declara luego». Don Quijote no sale de su asombro al contemplar cómo el mono es aparentemente capaz de identificarle por sus raras hazañas ni parece consciente del engaño al que es sometido porque el halago siempre nos hace más propensos a la credulidad. En un aforismo célebre, el ingenioso Hidalgo da seguramente con la solución a la paradoja que él mismo plantea:

> Ahora digo —dijo a esta sazón don Quijote— que el que lee mucho y anda mucho vee mucho y sabe mucho. Digo esto porque ¿qué persuasión fuera bastante para persuadirme que hay monos en el mundo que adivinen, como lo he visto ahora por mis propios ojos? Porque yo soy el mesmo don Quijote de la Mancha que este buen animal ha dicho, puesto que se ha estendido algún tanto en mis alabanzas; pero como quiera que yo me sea, doy gracias al cielo, que me dotó de un ánimo blando y compasivo, inclinado siempre a hacer bien a todos y mal a ninguno.

La lectura caminada, las letras confrontadas con la realidad, los libros cotejados con la experiencia son el antídoto de su potencial efecto deletéreo.[11] También la compasión, esa capacidad de ponerse en la piel del otro para intentar entender las congojas, sufrimientos o problemas que lo atenazan. Ni siquiera ese ejercicio de confrontación con la realidad y de empatía con el otro nos garantiza que no seamos sometidos a engaño, pero es la única vía para exorcizar la toxicidad de las letras consumidas en exceso.

¿Dejar de leer acaso? ¿Compaginar la lectura con la vida para no perder su sentido? ¿Conseguir la perfecta aleación entre andar mucho y leer mucho para ver mucho y saber mucho? ¿Renunciar, por tanto, a la celebración absorta de la lectura por sí misma o de los cánones literarios —

incluido el de Cervantes— consumidos en las escuelas como monumentos históricos alejados de la realidad? ¿Desarrollar fórmulas pedagógicas que reaviven los textos, que los devuelvan a la realidad contemporánea del lector, que vivifiquen su esencia más que su literalidad?

La lectura letrada y la dimensión social de la lectura

o De cómo el gusto por la lectura está socialmente condicionado

Escribe Fernando Savater en *Loor al leer*, esa pequeña gran obra de homenaje a la lectura:

> yo me atrevo a sostener que algunos habitamos la tierra como lectores y que todo el resto de lo que hacemos [...] es una consecuencia de haber leído o un pretexto para seguir leyendo. El hecho de leer —ese misterio absorto— es lo más notable que me ha ocurrido en la vida, más que los dulces espasmos del amor, más que la camaradería de los amigos, más que la certidumbre horrorosa e incomprensible de la muerte, más que tener un hijo o asistir a muchos Derbys, yo diría también más que la vida misma porque el menester de vivir me parece subyugado a la ocasión de leer.[1]

Mi más inmediato impulso es reconocerme idéntico al lector que es Savater; que ninguna urgencia es mayor que la de la lectura; que leer redime al día de sus incontables decepciones y reveses; que gracias a sus lentes vislumbro someramente el frágil sentido de la realidad; que bucear entre libros en el espacio de una librería es como entrar en el Jardín de las Hespérides para encontrar las manzanas doradas que, si no proporcionan la inmortalidad, al menos nos garantizan el gozo de la perpetua renovación; que el placer que me depara apenas encuentra par, pero... Pero si me detengo un momento a pensar me doy cuenta de que este aparente placer que se quiere increado, supuestamente llegado como un don natural, como un regalo divino del que unos pocos pudiéramos gozar, no puede ser tal. Más allá de la deseabilidad o no de que la lectura sea más grande que la vida misma, en contra de lo que Cervantes sugiriera, lo cierto es que quienes proclaman —quienes proclamamos— los innumerables valores y placeres que la lectura contiene sin preguntarnos por las condiciones

personales y particulares que han hecho posible que se haya desarrollado ese exclusivo instinto lector, están negando a los demás la posibilidad de alcanzar el mismo estado y están negándose a sí mismos la posibilidad de entender cómo se ha desarrollado ese gusto y esa capacidad. Todo gran lector o bibliofrénico tiende a ser rehén de la ideología de la lectura como don natural, como una predisposición de naturaleza natural cuya arbitrariedad en el reparto de competencias resulta inexplicable. La universalización de la propia condición sin pararse a pensar en las condiciones particulares que promovieron unas determinadas competencias —en este caso relacionadas con la lectura, pero extensibles a cualquier otra práctica cultural afín— hace imposible entender por qué los demás no las comparten y no queda otra opción que tenerles por fracasados, reluctantes o incompetentes, aunque nada tenga que ver con la voluntad o la determinación individuales. «Uno de los sesgos ligados a la posición de lector», argumentaba Pierre Bourdieu en conversación con Roger Chartier, «puede consistir en omitir la cuestión de saber por qué se lee, si leer es natural, si existe necesidad de lectura, y debemos plantear la cuestión de las condiciones en las cuales se produce esa necesidad. Cuando se observa una correlación entre el nivel de instrucción, por ejemplo, y la cantidad de lecturas o la calidad de la lectura, cabe preguntarse cómo sucede eso, porque ésta no es una relación autoexplicativa».[2] El principal de los errores es creer que colocando a alguien ante un lienzo es capaz de apreciar su valor pictórico o que colocar a alguien ante un texto (o recitarlo en voz alta para que lo escuche y lo valore) genera una comprensión y apreciación inmediatas, como si las categorías de percepción estuvieran ecuánimemente repartidas y fuera suficiente con situar a alguien delante de un cuadro o un texto, sin preparación ni respaldo alguno, para que reconociera su alto valor. Eso no es otra cosa que racismo de la inteligencia, que integrismo kantiano. Ocurre muy a menudo en las aulas: un profesor muestra la diapositiva de un lienzo histórico y enmudece en su contemplación o un profesor lee en voz alta un poema y deja que su esencia poética se expanda en el aire, esperando ambos a que sobrevenga una especie de conmoción unánime.

Los dos dejan a cada cual solos con sus pensamientos, en realidad con su confusión, su desconcierto o su indiferencia, porque no cabe apreciar nada para lo que no hayamos construido las categorías necesarias.

Creer lo contrario, que todos estamos dotados de manera equivalente con una suerte de categorías inmutables a priori, no es otra cosa que exclusivismo y segregación, consciente o inconsciente.

Hace mucho tiempo ya que sabíamos que los hijos de padres con capitales escolares y culturales superiores (sobre todo de las madres) son más y mejores lectores, que sus expedientes académicos tienden a reproducir los de sus progenitores y que, en consecuencia, sus trayectorias biográficas y profesionales resultan más satisfactorias. Es decir: en entornos sociales culturalmente ricos no solamente se desarrollan capacidades cognitivas que influirán de manera indeleble en la trayectoria vital de cada individuo; tan definitivo como el desarrollo de la competencia lectora es la inculcación de las disposiciones y hábitos culturales que rodean esa práctica.[3]

Tal como demostró de manera fehaciente Jim Trelease en el *The read-aloud handbook*, la posesión de un número de libros determinados en el domicilio, la posesión de una biblioteca familiar, inculca en los hijos determinadas disposiciones y hábitos culturales duraderos que se concretan en la tramitación de los carnets de biblioteca, el préstamo de libros y la lectura cotidiana, es decir, en competencias y hábitos que van de la mano y se refuerzan mutuamente. Lo que acongoja y pasma, lo que resulta sorprendente, es hasta qué punto y con qué extensión la posesión de libros en el domicilio, la existencia de una biblioteca familiar, determina de manera firme e invariable, independiente del ámbito geográfico, el futuro de los jóvenes. En el fondo la cosa es tan básica y sencilla como describe Santiago Alba Rico en ese libro indispensable que es *Leer con niños*: «¿Leer con niños? Se requieren condiciones tan excepcionales que da un poco de vergüenza jactarse de ellas o recomendarlas como solución paradójica y humillante a su inexistencia: tener niños, tener una casa, saber leer, tener libros, tener tiempo, requisitos materiales de los que solo disfruta [...] una minoría insignificante de la humanidad».[4] Seguramente sea por eso por lo que en «Family scholarly culture and educational success: books and

schooling in 27 countries»[5] un equipo de sociólogos de varios países determinó, en el año 2010, que poseer una biblioteca familiar era tan determinante y predictor en la China rural como en Estados Unidos. Después de estudiar 70.000 casos en veintisiete países diferentes, concluyeron que la posesión de una biblioteca familiar garantizaba, al menos, un periodo de escolarización tres años más extenso que en los casos en los que no se disfrutaba. Esas «condiciones tan excepcionales» son las que explican en gran medida las persistentes y universales diferencias entre lectores y aquellos otros que ni siquiera pueden imaginar convertirse en tales.

Existen claras condiciones en las que se produce, por tanto, la necesidad y el gusto por la lectura, propensión que se manifiesta de manera aparentemente natural e incondicionada, y lo sabemos mediante correlaciones positivas y negativas: informes como el PIRLS (Estudio Internacional de Progreso en Comprensión Lectora), de la Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Educativo (IEA), establece con toda claridad que, de acuerdo con los distintos componentes del Índice social, económico y cultural (ISEC), el capital cultural y educativo de los padres y las prácticas culturales que de él se derivan resultan determinantes a la hora de comprender los índices de comprensión lectora. Intervienen, también, porque suele existir una clara correlación entre los índices económicos o salariales, el de la profesión cualificada o no de los padres y el de posesión de determinados bienes (dispositivos digitales y otros). Como en una profecía que se autoverifica, los hijos de padres (sobre todo de madres) cuyos estudios, cuyo capital académico y cultural, alcancen el nivel de grado, licenciatura, máster o doctorado, leen más y mejor, porque esos antecedentes «tienen una gran influencia en los resultados obtenidos», afirma el Informe PIRLS.

> En países como Dinamarca y Noruega más del 60% de los alumnos provienen de familias en las que al menos uno de los padres ha alcanzado un nivel educativo de grado, licenciatura, máster o doctorado, siendo este porcentaje igual o inferior al 30% en países como Malta, Austria, Chile o Italia. En España, un 40% de alumnos proceden de familias en las que al menos uno de los padres tiene nivel de estudios superiores, siendo este un porcentaje superior al del Total UE (37%) e inferior al Promedio OCDE-23 (43%) (pág. 57).

Si comparásemos, a continuación, los resultados en comprensión lectora de los alumnos en cada una de las cuatro categorías de la variable *máximo nivel de estudios de los padres* y las diferencias en las puntuaciones medias entre los alumnos cuyos padres alcanzaron un nivel educativo bajo (la secundaria inferior) y los alumnos en los que al menos uno de los ascendentes posea el nivel de estudios de licenciatura, grado, máster o doctorado, encontraremos diferencias altamente reveladoras: «En el Promedio OCDE-23, la diferencia entre las puntuaciones de las categorías anteriores, nivel educativo más alto (570) y más bajo (487) de las familias para el Promedio OCDE-23, es de 83 puntos aproximadamente, siendo menor esta diferencia en el Total UE (65 puntos): 566 en el nivel educativo alto y 501 en el nivel educativo bajo. Las diferencias más altas entre los alumnos cuyos padres alcanzan el nivel educativo bajo y los que tienen un nivel educativo alto se dan en Eslovaquia, Israel y Bulgaria, por encima de 120 puntos, lo que parece indicar grandes diferencias sociales que el sistema educativo no es capaz de corregir. Por el contrario, las menores diferencias se dan en Malta (30 puntos), España (51 puntos), Portugal (52 puntos) y Países Bajos (53), países donde los sistemas educativos muestran mejores signos de equidad entre los seleccionados. Estas diferencias también son significativas en las comunidades autónomas españolas, si bien no sobrepasan en ningún caso los 58 puntos y, por tanto, muestran mejores signos de equidad que en el Promedio OCDE-23, el Total UE y la mayoría de los países seleccionados» (pág. 58).

No existe una correlación absolutamente inflexible, como puede comprobarse por las cifras estadísticas, entre los países en que los padres poseen un mayor nivel de estudios y los resultados de comprensión lectora porque, efectivamente, el factor más decisivo en la posible igualación es la escuela. En nuestras sociedades actuales el poder de compensación de la escolarización es determinante y eso puede comprobarse, precisamente, en países como España o Portugal, que, aun con las deficiencias de un sistema que genera abandono sistemático,[6] posee la capacidad de moderar algunas de las diferencias debidas al origen social y cultural de los alumnos. Eso no quiere decir, sin embargo, que las desigualdades no existan o no puedan constatarse de manera metódica: si uno toma la *Encuesta de hábitos y*

prácticas culturales 2014-2015 podrá constatar, al menos, dos cosas: que el *gusto* por la lectura se acrecienta, progresiva y mágicamente, cuando el nivel cultural y socioeconómico de las familias asciende, y que la lectura forma parte de un conjunto más amplio de prácticas culturales concomitantes —visitas a museos, conciertos, obras de teatro, exposiciones — que ese mismo grupo disfruta con la misma entrega y asiduidad que lee.

Leer no es algo natural. Menos aún lo es el gusto por la lectura, el deleite por los libros o la literatura. Por eso la ingenuidad de las campañas de lectura que apelan a mejoras personales intangibles no pueden tener la más mínima repercusión sobre la predisposición de personas que no han recibido herencia o refuerzo cultural alguno. Y si ya resultaba difícil persuadir a los no lectores del provecho de la lectura en un campo cultural donde predominaba la presencia de los libros como referente indiscutible, más aún lo es hoy en un campo cultural absolutamente fragmentado en el que los libros han pasado a ocupar un lugar periférico y en el que las jerarquías instituidas por aquellos mismos que estaban interesados en que existieran categorizaciones claras han desaparecido. Esta última cuestión suele pasarse por alto y resulta, sin embargo, interesante: gran parte del esfuerzo de los intelectuales se dirige a generar la creencia en el valor de aquello sobre lo que se disputa y se discute. En esto no son diferentes a los agentes de cualquier otro campo. Las porfías intelectuales sobre tendencias, autores, estilos y narrativas y la lucha consiguiente por establecer una jerarquía, siquiera parcial y temporal, de las lecturas recomendables, son en gran medida un empeño por fomentar la creencia en el valor de sus polémicas. Que todos reconozcamos, por una parte, el monopolio del que disponen para establecer la jerarquía de las lecturas aconsejables y, por otra, que aceptemos la necesidad misma del producto sobre el que discuten. Producir, por tanto, la creencia en el valor del producto y acatar la jerarquía de los bienes culturales tal como viene dada por el pronunciamiento de los expertos y de los críticos (un ejercicio regular al que se presta gustosamente, sobre todo, la prensa escrita y los medios de comunicación).[7]

También, de manera concomitante, aceptar un tipo de lectura como la modalidad de lectura por antonomasia: aquella que convierte cualquier acción o proceder práctico en un código que debe ser descifrado, tal como Claude Lévi-Strauss hizo al convertir todos los mitos de América Latina en un juego de desciframiento cuya clave radicaba en la combinación de determinados elementos,[8] un tipo de lectura que desrealiza lo que interpreta restándole todo lo que debe a su pujanza performativa. Los intelectuales leen fosilizando y cristalizando lo que se les escapa entre los dedos porque quizá sea la única forma de aprehender aquello de lo que no participan. Pero esa relación distanciada con lo observado, que se refuerza con todo el aparato analítico que utilizamos (esquemas, croquis, dibujos, diagramas) para intentar aprisionar un gramo de realidad, eleva una forma de lectura muy particular —la del intelectual respecto al objeto que observa— a categoría universal de lectura deseable.

Las jerarquías textuales que se establecen no son por ello arbitrarias, al contrario: son fruto, en gran medida —como pueda suceder en cualquier campo científico o en cualquier campo especializado—, de la evolución de los lenguajes propios del campo y de las disputas entre los autores y especialistas por dictaminar cuál de ellos deba imperar, cuál pertenece a la vanguardia y cuál al vulgo, cuál al soberbio desinterés por los dictados del mercado y cuál al más descarnado interés comercial. Se entenderá más sencillamente ahora, seguramente, que exista una disputa permanente e irresoluble en torno a las lecturas legítimas e ilegítimas y que unos pretendan imponerlas y otros se resistan a aceptarlas. De hecho, podría entenderse ese enfrentamiento como la corriente de convección que dinamiza el campo literario e impide que se anquilose y estanque, que pueda imponerse hoy en día una modalidad unilateral de lectura. Pierre Bourdieu escribía al respecto: «Desde un punto de vista normativo, pienso que se puede decir que, en el universo cultural tanto como en otra parte, mientras haya lucha hay esperanza. A partir del día en que hay una ortodoxia, un monopolio de la lectura legítima, un monopolio absoluto, no hay más lectura ¡ni lectores!».[9] Es preciso, por eso, fomentar la disidencia

lectora, la multiplicación posible de las interpretaciones y de los modos de apropiación, porque, como ya nos advirtiera Sartre, además de inevitable es necesario.

Paradójicamente podríamos y deberíamos aprovecharnos de todas esas circunstancias para fomentar adhesiones si es que siguiéramos creyendo que la lectura tiene valor real por sí misma: cualquier política cultural o campaña de comunicación debería incidir, sobre todo, en producir o reforzar la creencia en el valor del producto cultural que se anuncia, hoy más que nunca, al tiempo que promoviera la apropiación personalizada de los textos. Si durante siglos la referencia que ocupaba el centro del campo cultural fue el libro, hoy en día ese lugar ha sido ocupado por otro tipo de manifestaciones, y si los autores eran la medida del canon, hoy en día casi cualquiera puede convertirse en un productor y difusor de contenidos seguido y reconocido por muchos otros, al margen de los canales establecidos. Ni el valor del libro, ni de la lectura, ni de los autores ni de los cánones tradicionales posee hoy la fuerza de la evidencia tradicional. En todo caso, habrán de recuperarla.

¿Puede leerse un texto sin interrogarse sobre lo que es leer, sobre las condiciones que propician la conversión de alguien en lector, sobre las circunstancias que inclinan a la lectura y a otra serie de prácticas culturales anejas? ¿Puede leerse cualquier cosa sin preguntarse lo que es leer, sin preguntarse por las condiciones sociales de posibilidad de la lectura? ¿No tendemos, regularmente, al menos quienes solemos leer, a universalizar inconscientemente las condiciones de posibilidad de nuestra lectura haciendo por eso mismo imposible que se generalicen y que cualquier exaltación que hagamos de la lectura no pueda ser compartida? ¿No tendemos a ocultarnos a nosotros mismos, lectores, las razones que hacen inasequible o indeseable la lectura para otros muchos? ¿No estaremos, en fin, globalizando de manera imprudente todas las prácticas asociadas a la lectura —el tiempo requerido, el espacio de ocio dedicado, la inversión requerida— de forma que aquellos que no las puedan compartir, por falta de formación y de condiciones adecuadas, jamás puedan convertirse en lectores? ¿No deberíamos preguntarnos, en cambio, sobre cómo son producidos los lectores, cómo son seleccionados, cómo son formados, para

tener la ocasión de generalizar esas condiciones de posibilidad a los demás? ¿En qué y cómo las condiciones sociales de formación de lectores afectan a su lectura de los textos que exponen como canónicos y que dan como referencia ineludible? ¿No hemos convertido la lectura, solamente, en un acto ritual del humanismo académico desligado de los anhelos e intereses reales de aquellos que de verdad la necesitarían? Como escribía César Rendueles en una autocrítica paródica que desvelaba el quid de la cuestión, «la gente que nos dedicamos a la filosofía somos un gremio menesteroso. Demasiado flacos o gordos, más tapados que vestidos y con habilidades sociales cuestionables. ¿Para qué servimos? Lo único que se me ocurre es que servimos para leer. Escribimos raro. Bastante mal, en realidad. Somos pedantes y básicamente incomprensibles. Pero leyendo os meamos».[10]

Quizá deberíamos aprender a mear todos juntos.

La importancia de las formas
o De cómo los estilos demandan una forma de lectura determinada

En 1898, el mismo año que dio nombre a la generación española de la pérdida colonial y de la crisis de identidad nacional, Émile Zola publicó en Francia una carta abierta al presidente de la República en la que invirtió todo su capital artístico y simbólico con la intención de que tuviera un fuerte impacto político: se titulaba *J'accuse*[1] y su intención era la de denunciar la falsedad y el fraude del juicio fallado a favor del comandante Walsin Esterhazy, traidor al ejército francés que había entregado documentos secretos al gobierno alemán y que había permanecido ajeno al encarcelamiento en 1894 de un inocente que había cargado con culpas que no eran suyas, el oficial Alfred Dreyfus. Éste reunía al menos tres condiciones para convertirse en una víctima propiciatoria: ser de origen alsaciano, de esa región en el límite entre Francia y Alemania anexionada en 1871 por el Estado alemán, uno de los orígenes de la disputa que daría origen a la Primera Guerra Mundial; ser de confesión judía y ser sospechoso en el imaginario popular de maniobras crípticas al margen de la legalidad; y, curiosamente, disponer de una grafía, de un estilo de letra y escritura, que se asemejaba, según los expertos grafólogos, al del texto interceptado en julio del año 1895, el *petit bleu*.[2]

Zola arriesgó todo su prestigio literario y capital simbólico acumulado en una acción propiamente política, en una invectiva dirigida al presidente de la República, Félix Faure, en la que acusaba a una decena larga de personas implicadas en la falsificación del caso, lo que supondría para el escritor una condena por parte del tribunal de lo penal que lo juzgó y su posterior exilio al Reino Unido.

No siempre las historias de inversión e implicación política, en defensa de los derechos humanos fundamentales, acaban bien, pero en el caso Dreyfus supuso la revisión del sumario mediante el proceso de Rennes, en 1899, y la posterior rehabilitación del coronel.

Lo más interesante para el caso de la escritura y la lectura es la manera en que un escritor pudo alcanzar la celebridad y el prestigio suficientes como para que esa reputación artística pudiera ser invertida en una reivindicación política. Quizá no fuera la primera vez en la historia que algo así sucedía, pero sí una de las primeras en las que se produjo una transferencia de capitales entre ámbitos normalmente distanciados. El renombre literario de Zola llegó a ser extraordinario a finales del siglo XIX, y traspasó las fronteras hasta tal punto que escritores poco identificados con sus planteamientos naturalistas, como pudiera ser Leopoldo Alas Clarín entre nosotros, un flaubertiano capaz de trasponer a Madame Bovary en Ana Ozores, no pudieron sustraerse a su influjo definitivo: en «La lírica y el naturalismo», un artículo escrito hacia el año 1881, escribía: «Aunque un antiguo novelista español, muy desacreditado, se burla en malos romances del naturalismo, es lo cierto que esta revolución literaria gana terreno, y que es lógico que lo gane, porque las letras deben seguir el rumbo que siguen en general las más altas manifestaciones del espíritu moderno».[3] Y más adelante proseguía: «En los países de gran cultura las letras no pueden continuar siendo lo que fueron en esas épocas intermedias, de transición, un divertimento honesto de gente desocupada y erudita». El arte, en fin, debía ponerse al servicio de los intereses de la vida moderna.

Clarín debió de vivir en una tensión difícilmente resoluble porque se reconocía, a la vez, en la trascendencia estética de la obra literaria, en el rechazo de la literatura como pasatiempo y en la convicción de que debía asumir mayor relevancia social. No en vano, Clarín simpatizaba con la causa republicana y liberal, participaba del círculo intelectual de los krausistas, y azotaba en sus columnas críticas a los defensores de la Restauración, de manera que sus preocupaciones y afinidades políticas y sociales eran manifiestas. Cercano por el tratamiento de sus personajes y escenarios a la literatura de Flaubert —dos heroínas torturadas por sentimientos que las llevan a enfrentarse a las feroces convenciones sociales

en la atmósfera opresiva de una provincia—, difería sin embargo de él en un elemento clave, al menos cuando racionalizaba cuál era su posición en el espacio literario:

> Según Flaubert, la forma es lo que importa al artista: el fondo, el asunto, es indiferente, cosa que interesa a los burgueses. Flaubert fue esclavo y hasta mártir de esta teoría exagerada. La obra más delicada del cincel más escrupuloso y prolijo y perfecto en los detalles no puede dar idea aproximada de lo que es un libro de Flaubert. Cada página le cuesta semanas de estudio, reflexión y ensayos.[4]

Gustave Flaubert había emprendido, efectivamente, una carrera hacia la plena emancipación entre fondo y forma porque, hastiado de convenciones sociales y de la ramplonería burguesa, pretendía concentrarse en la esmerada representación de las cosas, desligándolas del tema. Ese empeño estetizante, esa concentración a menudo obsesiva en la palabra perfecta, representaba una anomalía o una singularidad en el campo literario de la época, progresivamente decantado hacia un tipo de prosa desnuda capaz de describir sin remilgos la crudeza de la vida social. Aún faltaban tres décadas para que Zola redactara el manifiesto que se convertiría en una ola de influencia europea, pero Flaubert reivindicaba con suficiente antelación un lugar diferencial en el campo literario, el del arte por el arte, el del desapego respecto a cualquier obligación que fuera más allá de la metódica inversión en las formas. «No sé qué le pasará a mi Bovary, pero me parece que no habrá una frase inerte. Eso ya es mucho. El genio es Dios quien lo da, pero el talento es nuestro oficio. Con una mente recta, amor por la cosa y paciencia sostenida, puedes tenerlo»,[5] escribía Flaubert, ensalzando el esfuerzo por hacerse con un estilo propio.

Leopoldo Alas Clarín viviría, seguramente, cierta forma de escisión que se vería refrendada y amplificada al publicar *La Regenta:* habría quienes calificaran su obra principal como afín a las sórdidas modas del naturalismo, mientras que otros encontraban en ella todos los rasgos de la desilusión y el desencanto románticos. En efecto, Clarín participaba de todos esos rasgos, del esteticismo flaubertiano, del romanticismo tardío y del desabrigo naturalista, y era bastante consciente de esa posición que equidistaba al mismo tiempo del esteticismo, del idealismo, del romanticismo y del naturalismo participando, simultáneamente, de todas:

«La grandeza pictórica, inventiva, puede estar en el estilo», argumentaba, «pero puede estar toda ella en la concepción, bastándole al estilo entonces ser fiel expresión de lo ideado. Yo suplico al lector que pase revista a los más grandes rasgos de cualquier novelista notable, y verá siempre que lo mejor nunca está en la belleza y no depende de la manera de decir, sino en la belleza de lo que ha de decir».[6]

Pero esa tensión que Clarín mantuvo a raya durante gran parte de su vida, racionalizándola y resituándola donde él creía que correspondía, haciéndose un lugar propio y reconocible en el campo literario nacional de finales del siglo XIX, fue decantándose, hacia el final de su vida, hacia una filiación netamente flaubertiana:

> Yo soy, y espero ser mientras viva, partidario del arte por el arte, en el sentido de mantener como dogma seguro el de su sustantividad independiente. No hay moda literaria, ni reacción que valgan para sacarme de esta idea. Sigo opinando que los libros no pueden ser morales ni inmorales, como los *Estados* no pueden ser *ateos* ni católicos.[7]

Su reclusión progresiva fue fruto de un viaje personal y profesional desde la implicación naturalista y la política krausista hasta el rechazo de la política y la meditación estética. Como todo viaje, supuso al mismo tiempo un movimiento dentro del campo literario desde una posición netamente equidistante hasta un lugar plenamente flaubertiano. En sus textos, por eso, puede apreciarse esa misma progresión del estilo, textos que demandan ser leídos y entendidos de una manera diferente de acuerdo con la época en que fueron concebidos.

Diez años antes, en 1880, Émile Zola había escrito un manifiesto artístico titulado *Le Roman expérimental*, la novela experimental, un alegato que demarcaba los contornos éticos y estéticos de la escritura que se denominaría naturalista: Zola sostenía que existían dos momentos en la creación de una novela: el de la observación del comportamiento de las personas, de las características de sus relaciones y reacciones, y el de la experimentación posterior, cuando el escritor sometía a sus personajes a las tensiones derivadas de ponerlos en diversas situaciones. «Resumo esta primera parte», argumentaba Zola, «repitiendo que los novelistas

naturalistas observan y experimentan, y que todo su trabajo nace de la duda donde se enfrentan a verdades desconocidas, a fenómenos inexplicables, hasta que una idea experimental despierta repentinamente a su genio un día y los empuja a instituir un experimento, a analizar los hechos y a convertirse en maestros.» Y añadía: «si el método experimental se puede llevar de la química y la física a la fisiología y la medicina, se puede llevar de la fisiología a la novela naturalista».[8] Zola sostenía, en consecuencia, que cabía enfrentarse a la observación y descripción del comportamiento humano de la misma manera que un científico afrontaba el diseño de un experimento y la representación de sus resultados, todo mediante un lenguaje lo suficientemente neutro y distante para que no quedaran adherencias subjetivas o excesos estilísticos que embozaran la realidad de los personajes. «Si te quedas en la idea a priori y en el sentimiento, sin basarla en la razón y sin verificarla por experiencia, eres un poeta, te arriesgas a hipótesis que nada prueban, luchas en el indeterminismo dolorosamente y sin utilidad, de manera dañina a menudo», advertía. Cualquier forma de idealismo no corroborado por la experiencia, no contrastado con la realidad, embozado en los oropeles del estilo, carecía por completo de utilidad cuando no resultaba directamente nocivo. Zola deseaba practicar una especie de empirismo social de la observación y la experiencia que contribuyera a la conquista progresiva de la verdad.

El escritor, como el científico, puja contra lo incógnito o lo escondido, equipado con un lenguaje neutral y descriptivo, con el fin de establecer la verdad, en este caso la verdad de las relaciones sociales. De manera aún más taxativa si cabe, Zola remachaba: «no hay nobleza, ni dignidad, ni belleza, ni moralidad en no saber, en mentir, en pretender que uno es aún más grande cuando uno se eleva más en el error y la confusión. Las únicas obras grandes y morales son las obras de la verdad». Grandeza, moralidad, verdad son magnas palabras que se sustentan en un estilo que se quiere aséptico, pulcro, descriptivo, un lenguaje al servicio de un fin social superior a sí mismo, unos textos que demandan ser leídos con el desapasionamiento distante del científico, pero con la emoción del descubrimiento de una verdad social insoslayable.

La influencia de Zola en el siglo XIX traspasó las fronteras francesas contribuyendo con ello a la creación progresiva de un verdadero campo internacional de las letras, de una verdadera república letrada cosmopolita de aquellos que rechazaban —aparentemente— la forma y el estilo para centrarse en la observación y el análisis, en la experimentación, todo al servicio de la descripción y la denuncia de un entorno social descarnado donde se manifestaba la opresión y el dominio de clase.

Emilia Pardo Bazán conocía bien la brega real que se esconde tras la confrontación de los estilos, la enconada pugna entre los distintos ocupantes del campo literario que esgrimen sus distintas formas de hacer y escribir como posicionamientos irreconciliables que tienen que hacerse su sitio en ese campo abarrotado de los creadores. Citando, más o menos de memoria, a Alexandre Dumas hijo, denunciaba:

> Hablemos en plata, aún a riesgo de que nos apedreen: después de todo, algo de martirio no es cosa que deba desdeñarse. Cuando el trabajo del ingenio no es la más noble entre todas las profesiones, es el más vil de todos los oficios. La desesperación, el odio, la envidia, la miseria, la duda, el vicio y la demencia encuéntranse al cabo y a veces en medio de ese camino despreciable, en el cual la concurrencia reemplaza a la emulación, la popularidad falsifica la gloria y el dinero es el fin supremo, la disipación espuela, la embriaguez musa.[9]

Doña Emilia, condesa de Pardo Bazán, podría haberse recluido en las evidencias y las comodidades de una clase social acomodada en la periferia regional de la España noventayochista, pero en lugar de eso prefirió esgrimir la bandera del naturalismo como espacio de creación al servicio de la emancipación de la mujer trabajadora, de las reivindicaciones laborales de la clase obrera, de la incipiente identidad compartida del proletariado. Y era consciente de que esa toma de posición triplemente desacostumbrada, por mujer, por noble y por provinciana, le habría de costar un esfuerzo infinitamente superior al de sus colegas varones, porque tomar una posición siempre tiene una doble acepción: la de asumir un punto de vista en defensa del cual uno se pronuncia y la de ocupar un punto concreto de un espacio particular —el campo literario, en este caso— que se define por su relación equidistante respecto al resto de las posiciones. Una mujer que renunciaba aparentemente a sus convicciones de clase para adoptar los procedimientos naturalistas descritos por Zola (la observación atenta de las situaciones

mediante la reiteración de descripciones, la representación pormenorizada de las características físicas, el uso de rasgos marcados y definitorios de las clases y los tipos sociales) no lo tenía fácil.

En *La cuestión palpitante*, un texto de 1882, escrito tan solo dos años después de *La novela experimental* de Zola, abordaba el asunto a bocajarro: «Es cosa de todos sabida que, en el año de 1882, naturalismo y realismo son a la literatura lo que a la política el partido formado por el Duque de la Torre: se ofrecen como última novedad, y, por añadidura, novedad escandalosa. Hasta los oídos del más profano en letras comienza a familiarizarse con los dos *ismos»*. El movimiento naturalista no era una mera expresión estética disonante, una propuesta creativa alternativa, sino una corriente política y moralmente disruptiva que molestaba a los tradicionalistas y monárquicos.

Juan Valera, el autor de *Pepita Jiménez*, diplomático y político español afín al Partido de la Unión Liberal, conservador miembro del gobierno del general O'Donell, fue también responsable de un texto titulado *Apunte sobre el nuevo arte de escribir novelas*.[10] Este autor era proclive al hedonismo y a la descripción embellecida e idealizada de la realidad, lejano en sus planteamientos al feísmo de las virulentas y descarnadas descripciones del naturalismo. Contrario a ese estilo tremendista tan distante del esmero elegante de su prosa, reconoce en un prólogo dedicado a Pedro Antonio de Alarcón su voluntad de refutar el naturalismo.

Valera estaba algo dolido y quejoso porque Emilia Pardo Bazán se había atrevido a referirse a su estilo como endomingado y excesivamente peripuesto:

> Después de haber probado, con textos del propio Zola, lo trabajado, sobado y lamido que suele estar, en Francia al menos, casi todo escrito de los naturalistas, no extrañará á nadie mi asombro al ver que Doña Emilia Pardo Bazán me acusa, en nombre del naturalismo, de harto atildado y primoroso [...]. Me supone afectado y arcaico porque imito á los escritores místicos y ascéticos, y asegura que yo lo sería menos, ó que no lo sería, si imitase á nuestros novelistas picarescos. Ahora bien; yo afirmo enteramente lo contrario; que nuestros novelistas picarescos pecan de afectados, y los místicos, no, y que en nuestros libros de devoción hay que ir á buscar y á aprender, no el arcaísmo, sino el verdadero naturalismo; esto es, la sencillez, el candor, la total carencia de artificio de quien habla ó escribe de buena fe.

El interés de la polémica no radica en vislumbrar si alguno de los tres —Clarín, Pardo Bazán, Valera— tiene razón, si alguna de las opiniones expresadas por cualquiera de ellos tuviera alguna clase de prelación sobre las otras, sino cuál es la relación que se establece entre ellas, desde qué posiciones del espacio social y literario se pronuncian, qué diferencias de orden ético y político se sustancian en sus elecciones estéticas. Y correlativamente, qué tipo de lectura nos demandan esos textos escritos con estilos bien diferenciados, porque la forma nos obliga a leer las cosas de una determinada manera ofreciéndonos una imagen del mundo y de las relaciones sociales políticamente cargada. «El novelista naturalista es, pues, como Diógenes el Cínico, que se llama á sí propio, en el más bello diálogo de Luciano, libertador de los hombres y médico de las pasiones», razonaba Valera. «La diferencia estriba en que la libertad y el remedio son otros. Diógenes los hallaba en ideas metafísicas y transcendentales. Zola los halla, ó, mejor dicho, los hallará, cuando termine la vigésima novela, en suprimir materialmente esto ó en propinar materialmente aquello, para que tal vicio social ó individual desaparezca, como desaparece la sarna.» Es esa forma de materialismo bruto expresado escuetamente en un estilo rudo y descortés lo que molesta a Valera, porque percibe con lucidez que fondo y forma son la misma cosa y que la estética siempre tiene adherencias éticas.

Emilia Pardo Bazán, atenta a las rivalidades literarias, era plenamente consciente de los comentarios que Valera había vertido sobre ella en *Apuntes sobre el nuevo arte de escribir novelas*, pero prefirió, divertida, renunciar a la confrontación:

> Las 286 páginas de graciosa, intencionada y erudita impugnación que siguen a este aserto, me hubiesen dado a mí, si se publican el año de 1884, tela para otro volumen. Mas del 86 al 87, corridos casi cinco años desde los artículos de *La Cuestión Palpitante*, el instinto me decía que era pasada la hora de la escaramuza de vanguardia, y que ya no podía yo, ni desde afuera ni desde adentro, situarme en la misma posición de los primeros días del combate. Responder a Valera era tentador y honroso, y lucido y hasta divertido para mí [...] y si no respondí, a pesar de la bondad con que el mismo Valera me incitaba a ello, fue solo por creer que no había pájaros en los nidos de antaño.[11]

Entre todas aquellas figuras naturalistas, tardorrománticas y esteticistas, y si nos ciñéramos a la dimensión poética del campo literario, los antagonismos también eran manifiestos: de una parte poetas expertos en dechados retóricos, invocadores de reminiscencias orientales y helénicas, italianas y latinas, liderados por Manuel José Quintana, que se tenía por heredero de Fernando de Herrera, contra el realismo naturalista de Campoamor, reivindicado enfáticamente por Leopoldo Alas Clarín como la síntesis perfecta entre el lenguaje poético y su necesaria implicación con la realidad: «el poeta lírico que así obre, con esta sinceridad y estudio serio de sí propio, puede ayudar, y mucho, al naturalismo, diciendo la verdad, y la verdad bien observada [...]», y en eso Campoamor, a diferencia de sus contemporáneos, era «otro poeta».[12]

Nunca es la forma una mera gala que se le añada arbitrariamente a un tema. El campo literario, como cualquier otro campo, es parcialmente independiente a demandas externas y los estilos y los lenguajes divergentes se construyen por relación contrapuesta a los restantes. Pero también es verdad, al mismo tiempo, que el estilo es la exteriorización de una posición ética y política indisociable, y que cada estilo demanda una forma de lectura bien distinta que es necesario tener en cuenta cuando se solicita a un lector que se enfrente a un texto. No todos disponemos automáticamente de las categorías necesarias para encarar con solvencia un texto literario o poético, no digamos científico, pero persiste la ficción de que, tratándose de las mismas palabras que forman nuestro vocabulario, todos deberíamos comprenderlos diestramente. Y nada más lejos de la verdad y de la realidad. ¿Cómo comprender si no el fracaso lector sistemático de nuestros jóvenes lectores? ¿Cómo no darse cuenta de que enfrentarles sin preparación a textos (a obras de arte) que requieren de la adquisición previa de determinadas categorías de percepción es una garantía no solamente de frustración y desengaño sino, sobre todo, de renuncia a la lectura? ¿Nadie es consciente de que cada texto, cada estilo, demanda una forma distinta de ser leído, y que resulta necesario contextualizarlo históricamente para entender a qué respondía su construcción, su intención? ¿Nadie ha tomado en consideración que cada estilo exige de su lector, de su espectador, una formación preliminar que eleve sus categorías de apreciación a las que el

texto reclama? De no entender estas cuestiones se deriva siempre, de manera inevitable, una forma de racismo y exclusión cultural que perdura a lo largo de toda la vida.

Hola, soy yo, el autor

o De cómo la voz del narrador determina la manera en que se lee

Hasta esta página mi voz casi no ha aparecido. Quizá sea timidez. Quizá sea que considere que el hilo del relato no necesita mi intromisión. O quizá sea otra cosa, quizá sea que me valga de uno de los dos recursos retóricos principales que todo autor utiliza: podría haber optado por un texto en el que mi yo testimonial hubiera llevado de la mano al lector a lo largo de las anécdotas de este texto, haciéndolo así más cálido, familiar, cercano, ganándome de esa manera el favor de muchos lectores que prefieran sentir la proximidad del autor, obteniendo quizá así el premio del mercado; o podría, como de hecho ha ocurrido, utilizar una voz distante, aparentemente retirada y neutral, hasta cierto punto omnisciente, que dice las cosas no como si hubiera sido un testigo directo que hubiera participado en la escena sino, más bien, como si fuera un diosecillo remoto que observara divertido la realidad. La verdad es que ambas son dos formas de prestidigitación verbal, dos de los tropos mejor conocidos, aunque haya más. Existen épocas históricas, momentos de configuración del campo literario, en los que prima una voz sobre otra, en los que la moda literaria premia el uso de un tipo sobre otro: hoy, seguramente como reminiscencia de los años posmodernos, abandonados los grandes relatos que requieren grandes voces distantes, se prefiere la voz del autor amigo, la voz del autor que realiza el atestado en primera persona de aquello que cuente o relate, porque se disfruta más el encuentro íntimo de dos subjetividades, la del autor y el lector, porque se antepone la vivencia personal a cualquier reclamación de posible objetividad en la observación. Veo en las mesas de novedades de las librerías que frecuento, de hecho, muchas obras de calidad y de éxito que ganan lectores, además de por sus virtudes intrínsecas, por el uso de una

voz narradora que se entromete en el hilo discursivo, que vincula el momento histórico que relata con su propia vida, que permite al lector identificarse de algún modo con esa situación haciéndola más accesible, que le toma de la mano para hacerle copartícipe del relato. Sospecho que a mis editores les hubiera gustado que en lugar de empezar este libro diciendo «Una mañana entre el 14 y el 19 de abril de 1945, algunos días después de la liberación, una llamada áspera, emitida a través del megáfono del campo de concentración de Buchenwald», hubiera escrito: «La primera vez que visité el campo de concentración de Buchenwald, con un libro de Jorge Semprún bajo el brazo, con apenas veintitrés años, todavía golpeado por el relato de su experiencia en aquel mismo lugar, me preguntaba cómo era posible que en aquellas condiciones de extrema alienación algunos hubieran conservado la cordura y lucidez suficientes como para hacer de los libros su refugio y su trinchera», pero no, no he echado mano de mi experiencia para convertirla en la hebra que ensarte las piezas de este relato. Eso que me pierdo yo, eso que se pierden mis improbables lectores.

Cuando estudiaba en Londres, a finales de los años ochenta, deambulando de librería en librería, peregrinando sin dinero y sin objetivo preciso de una a otra, cayó en mis manos *The Innocent Anthropologist*, el libro de un autor que había sido estudiante de doctorado en la misma universidad en la que yo pretendía hacer el mío. En aquel libro, que relataba la primera experiencia de campo de un antropólogo entre los dowayo de Camerún, descubrí, atónito, de qué manera las presuposiciones de una disciplina orientaban a sus practicantes a utilizar unos u otros artificios retóricos para presentar el producto de sus investigaciones. Barley, el autor, se mofaba de sí mismo y de las pretensiones de objetividad de un extranjero aterrizado en una cultura distinta, sin apenas dominio del lenguaje o conocimiento de su historia, y mostraba de manera hilarante las vergüenzas del científico occidental que se pretendía ecuánime e imparcial, observador a la fuerza distante y distanciado de las claves culturales que pretendía dominar. Y desvelaba y denunciaba de paso, de ese modo, que la mayoría de las grandes obras de la antropología habían ocultado la endeble fábrica sobre la que se asentaban:

> Después de enseñar durante varios años las doctrinas ortodoxas aceptadas en un departamento de antropología no especialmente renombrado, quizá había llegado el momento de cambiar. No me fue fácil decidir si hacer trabajo de campo era una de esas tareas desagradables, como el servicio militar, que había que sufrir en silencio, o si por el contrario se trataba de uno de los «privilegios» de la profesión por el cual había que estar agradecido. Las opiniones de mis colegas no me fueron de mucha ayuda. La mayoría habían tenido tiempo suficiente para envolver sus experiencias en un resplandor rosado de aventura romántica.[1]

Olvidadas y ocultadas las torturas y tribulaciones que todo antropólogo sufría sobre el terreno, la retórica de la exposición académica se encargaba de velar y disimular sus titubeos, vacilaciones y dudas. Todo aparecía después en una tesis doctoral, un artículo científico o un tomo académico en el lenguaje pulido de las disertaciones escolares. Barley, sin embargo, insistía:

> tenía yo un colega que afirmaba haber pasado una temporada fantástica en compañía de unos indígenas amabilísimos y sonrientes que le regalaban cestas llenas de fruta y flores. Sin embargo, la cronología detallada de su estancia se componía de frases como «eso sucedió después de que cogiera una intoxicación», o «entonces no andaba muy bien porque la llaga de debajo de los dedos todavía me supuraba». Uno sospechaba que en realidad todo era como esos alegres recuerdos de guerra que, contra toda información objetiva, le hacen a uno lamentar no haber estado vivo en aquella época.[2]

Recuerdos que maquillan retrospectivamente la dura realidad, así son los textos de los más aguerridos científicos, rememoraciones ordenadas de las que se extirpan las incongruencias, las inconsistencias y las inadecuaciones. Para parecer científicamente aceptable el acuerdo tácito de la comunidad académica demanda el uso de formas de exposición que muestren consistencia y coherencia en la argumentación, y para eso pueden valerse de asertos incontrastables, de la concreción pormenorizada de las descripciones que proporcionan, de la asertividad con la que se redactan sus argumentos, de la imposibilidad de desmentirlos o rebatirlos, de la dificultad para reevaluar empíricamente cualquiera de las aseveraciones realizadas, de la creación de imágenes imborrables que impresionen la imaginación, de muchas otras figuras retóricas y mecanismos del discurso que equiparan la importancia de los hechos con la manera de expresarlos.

Mientras intentaba comprender en la cantina de la London School of Hygine & Tropical Medicine cómo era posible que alguien en su sano juicio pudiera desayunar bombas de grasas saturadas, huevos, beicon, salchichas y judías cocidas, llegué a un párrafo de un libro de Clifford Geertz que aseguraba:

> La habilidad de los antropólogos para hacernos tomar en serio lo que dicen tiene menos que ver con su aspecto factual o su aire de elegancia conceptual, que con su capacidad para convencernos de que lo que dicen es resultado de haber podido penetrar (o, si se prefiere, haber sido penetrados por) otra forma de vida, de haber, de uno u otro modo, realmente «estado allí». Y en la persuasión de que este milagro invisible ha ocurrido, es donde interviene la escritura.[3]

En cuanto al hábito británico del desayuno, aún no he conseguido entenderlo, pero en cuanto a los usos retóricos del lenguaje y, en particular, al uso del yo testimonial o del yo oculto y apartado, tomé buena nota. Todas las presunciones de objetividad científica que parecían emanar naturalmente de la escritura académica no eran más que embelesos retóricos destinados a convencer al lector de la veracidad de algo evanescente, un mero juego literario que amenazaba con desmontar el sólido edificio de la ciencia antropológica y, por extensión, de cualquier otra ciencia que necesitara del lenguaje para explicarse. Leí aquel libro en 1988, recién salido de la imprenta, después de haberlo comprado en alguna de mis excursiones literarias a Foyles, cuando todavía se parecía más a un almacén de libros que a la impoluta librería que es en la actualidad. Mientras miraba de reojo a los comensales de la mesa más cercana, engullendo judías a las ocho de la mañana, leía: «de llegar a comprenderse mejor el carácter literario de la antropología, determinados mitos profesionales sobre el modo en que se consigue llegar a la persuasión serían imposibles de mantener» (pág. 13). Hasta aquel momento había sido simplemente tabú que un curtido antropólogo de campo confesara sus cuitas y sus debilidades y las convirtiera en fundamento de su exposición. Si uno pretendía alcanzar el estatuto de científico reconocido y reputado, o al menos el de profesor contratado en condiciones de precariedad permanente, convenía utilizar la voz resonante del púlpito académico, la voz distante del ojo ecuménico. Las confesiones atrabiliarias de Barley, que se carcajeaba de sí mismo, no podían tener cabida en la rigurosa literatura antropológica:

> En mi primera visita a una fiesta dowayo hube de someterme a una dura prueba. «¿Le apetece un poco de cerveza?», me preguntaron. «La cerveza está *surcada»*, respondí equivocándome de tono. «Ha dicho que sí», les explicó mi ayudante con voz fatigada. Estaban asombrados. No se sabía de ningún blanco que hubiera tocado su cerveza. Cogieron una calabaza y procedieron a lavarla en honor de mi exótica sensibilidad, lo cual hicieron entregándosela a un perro para que la lamiera. En el mejor de los casos, los perros dowayos no son bonitos; éste era particularmente repulsivo: flaco, con las orejas llenas de heridas abiertas donde se cebaban las moscas y enormes garrapatas colgando del vientre. El animal lamió la calabaza con fruición, tras lo cual la llenaron y me la entregaron. Todo el mundo me miraba expectante. No podía hacer nada; di cuenta de su contenido y exhalé un jadeo de placer. A ésta siguieron varias calabazas más».[4]

Lo mismo me sucedía a mí, más o menos, cuando me invitaban a desayunar los fines de semana en la casa de alguno de mis compañeros nativos, aunque sin perros.

Reivindicar el relato desde el punto de vista de quien lo escribe resultaba ser un antídoto contra las pretensiones de los grandes textos supuestamente imparciales y desapegados. Desde finales de los ochenta, al menos, caímos en la cuenta de que intentar desprendernos de la subjetividad no era más que una argucia retórica y que no quedaba teóricamente más remedio que recurrir al relato en primera persona para mostrar las desnudeces del proceso. Una subjetividad enfrentada a otras subjetividades en el afán imposible de intentar entenderse. La tácita renuncia a intentar encontrar suelo sólido bajo nuestros pies, certezas científicas inamovibles.

Pero el libro que me dejó completamente hundido, postrado, fue otro. En alguna de las tardes diletantes que pasaba en Dillons, la librería más cercana al departamento donde pretendía continuar mi estancia posdoctoral, cuando todavía no había sido adquirida por la cadena Waterstones, compré sin saber muy bien por qué *A Diary in the Strict Sense of the Term,* de uno de los padres de la antropología, Bronislaw Malinowski. Acababa de aparecer como novedad. Era el año 1989. El paratexto de la cuarta de cubierta era algo aterrador, porque recogía una observación de Clifford Geertz en la que afirmaba que el «grotesco y tedioso» diario de aquel padre de la antropología le mostraba como un «hipocondríaco narcisista, preocupado por sí mismo, cuyo sentimiento de compañerismo por la gente con la que vivía era limitado en extremo». Aquel que había descrito con rigurosa objetividad, en un alarde coreográfico, el funcionamiento de los anillos del Kula,[5] no era más que un neurasténico obsesivo que había vivido

toda su experiencia de campo al borde del colapso. Las grandes y aquilatadas construcciones teóricas estaban sustentadas sobre el barro de la experiencia cotidiana.

> Me senté frente a una *native house* donde estaba preparándose un *so'i*. Sensación de desorientación, como siempre que me encuentro en un lugar nuevo y no familiar, entre nativos. Las cosas externas (huertos, estructuras de las casas, preparativos del *so'i*; partes invadidas de maleza de las aldeas, disposición de los poblados —todo esto me estimula, pero me siento impotente—), la inanidad de la visita, a menos que pueda quedarme algún tiempo. El paisaje, y mis condiciones de vida aquí, no animan a la investigación. En Samarai, simplemente, soy incapaz de hacer nada. ¿Cuál es la esencia profunda de mis investigaciones? Descubrir cuáles son las principales pasiones de los nativos, las motivaciones de su conducta, sus metas [...]. Su modo esencial y más profundo de pensar. En este punto nos vemos confrontados con nuestros propios problemas: ¿qué es lo esencial en nosotros mismos? (págs. 131-132).

Lo que retrataban aquellos transitorios ataques de odio y de violencia que padecía Malinowski era fruto de la confrontación entre dos modos de vida mutuamente incomprensibles, aunque se esforzara por encontrar los elementos comunes a la experiencia humana, y la forma en que decidió transmitir a sus contemporáneos aquella experiencia fue ocultándola: *Los argonautas* es, en general, una obra de factura tradicional, en la que la voz del narrador es omnisciente, sobrevuela todas las dificultades del trabajo sobre el terreno, las trasciende o, más bien, las oculta; en sus *Diarios* aparece el yo atormentado, la voz del hombre afligido que apenas acierta a entender lo que le pasa, y que tiende a reunirse con los de su propia cultura para afianzarse en sus precarias evidencias. El primer libro fue pensado para ser publicado; el segundo no.

Así más o menos me sentía yo en aquel Londres de finales de los ochenta en los que apenas entendía las claves de mi entorno, en los que me gastaba el poco dinero que tenía en libros y en llamadas a mis amigos. Caminando hacia Camden Town, donde vivía, intentaba resolver un acertijo para el cual no tenía todavía solución: quizá resultaba obvio que narrar los acontecimientos desde la primera persona parecía más franco, más honesto, más cercano, resultaba más íntima la comunicación entre el lector y el escritor, más próxima, pero ¿quién nos garantizaba que aquella narración fuera cierta?, ¿quién podía asegurarnos que los hechos narrados no eran fruto de la más alocada fantasía?, ¿quién podría certificar que aquel yo

testifical había experimentado alguna vez lo que aseguraba haber vivido? O, peor aún, ¿estábamos simplemente condenados a confinarnos en nuestras subjetividades, a narrar todo desde la precariedad del yo, a conformarnos con el relato intransferible de las experiencias personales?, ¿en qué era mejor este tipo de relación que la que sobrevolaba a los actores?, ¿cuál de las dos tenía más elementos de veracidad, cuál más de engaño?, ¿no era la narración en primera persona otra forma de engatusar al lector, de embaucarle convenciéndole de la semejanza de nuestros fines, deseos y motivaciones?

Mis caseros en Londres eran una familia de trabajadores italianos convencidos de que el exceso de higiene y calefacción afectaba negativamente a la salud. En el invierno que viví allí pasaba las hojas de los libros con las manos enguantadas, intentando seguir las líneas con la vista mientras tiritaba. Es posible que pocos libros me hayan influido tanto en mi vida como *La distinción*, un libro difícil de leer que me impuse como penitencia nocturna. No oculto mis dificultades por hacerme con aquel texto intrincado y algo tortuoso que, a medida que avanzaba y me adentraba en su lenguaje, me iba desvelando sus claves. Hay momentos de deslumbramiento en la vida y en la lectura, y yo alcancé a vislumbrar uno de ellos leyendo *La distinción*: en aquel libro se describía cómo lo que se tiene por más increado y espontáneo, el gusto, no era otra cosa que la expresión de una determinación social. La confrontación habitual entre los puntos de vista encontrados de aquellos que defienden gustos diferentes —sea en las prácticas culturales, los destinos vacacionales o la alimentación— suele concluir con una apelación a lo gratuito que resulta discutir sobre algo que no se puede fijar por escrito. Pero aquello no era cierto: Bourdieu construía el espacio de los puntos de vista y las prácticas enfrentadas de multitud de grupos y colectivos sociales, cada uno de ellos encarnando una articulación distinta de ese gusto socialmente determinado. Y Bourdieu no se entremetía en la narración, no daba su opinión, no relataba su experiencia personal, aunque su propia condición de académico le encuadrara claramente en uno de los grupos que describía. Es más: para reclamar la más mínima racionalidad sobre lo que uno mismo hace y dice, no queda más remedio que tomarse a uno mismo y sus prácticas por objeto de

análisis, y eso entraña distanciamiento y subsunción en un grupo social concreto. Quizá, después de todo, cabía la posibilidad de que la narración no tuviera que transcurrir por los meandros de la subjetividad y la corriente de conciencia. Quizá cupiera utilizar una voz narradora como aquella que se empeñaba en entender de qué manera se construían y expresaban las voces de los demás.

Años después, en el deambular alelado de los posdoctorales, recalé en París. Una persona a la que había conocido por mediación de un colega, formaba parte del equipo de Pierre Bourdieu en el Colegio de Francia. Durante varias semanas esperé impaciente a que se cumpliera lo que me habían ofrecido: conocerle y explicarle el proyecto en el que me quería embarcar con su respaldo. Recuerdo la arquitectura majestuosa de la entrada al Colegio, los vestíbulos de madera noble y los despachos espaciosos, y recuerdo que Pierre Bourdieu salió a saludarme atentamente y que, ante mi titubeante francés, decidió evitarme el sonrojo y el apuro y comenzó a hablar en castellano. Un gigante y un enano en el mismo despacho, un colosal científico social que me prestaba atención y escuchaba cortésmente mis explicaciones y mis peticiones. Aquel momento fue, seguramente, el culmen de mi fugaz carrera académica. Al salir de aquel despacho recuerdo que alguien se acercó al maestro con unas pruebas de imprenta en la mano y que en el primer pliego podía leerse con claridad *La Misère du monde*.

No muchas semanas después, en el vagabundear diletante de los becarios universitarios, recalé en uno de los abrevaderos habituales: la librería Boulinier.[6] En uno de sus escaparates una cubierta tipográfica en crema, rojo y negro me reclamaba: *La France parle. La Misère du monde*. Creo que no cené aquella noche porque el dinero no tiende a multiplicarse, pero bastaba con recordar a Lichtenberg y pensar que siempre es mejor vender tus pantalones que perder un libro.[7] Leí las dos primeras páginas de la introducción, titulada «El espacio de los puntos de vista», sentado en un banco, y aquello marcaría la manera en que hoy me expreso:

> Para comprender qué sucede en lugares que, como las «urbanizaciones» [*cités*] o los «conjuntos urbanísticos», y también en muchos establecimientos escolares, reúnen a personas a las que todo separa, obligándolas a cohabitar, sea en la ignorancia o la incomprensión mutua, sea en el

> conflicto, latente o declarado, con todos los sufrimientos que resultan de ello, no basta con explicar cada uno de los puntos de vista captados por separado. También hay que confrontarlos como ocurre en la realidad, no para relativizarlos dejando actuar hasta el infinito el juego de las imágenes cruzadas sino, muy por el contrario, para poner de manifiesto, por el mero efecto de la yuxtaposición, lo que resulta del enfrentamiento de visiones del mundo diferentes o antagónicas: es decir, en ciertos casos, lo *trágico* que nace de la contraposición, sin posibilidad de concesión ni compromiso, de puntos de vista incompatibles, por estar igualmente fundados como razón social.[8]

Cabe, pues, narrar desde la tercera persona cuando de lo que se trata es de intentar objetivar los puntos de vista de las personas que ocupan un determinado campo y se enfrentan con visiones contrapuestas. Indagar en sus respectivas razones para entender la postura de cada cual y las dinámicas y naturaleza de sus relaciones. Quien narra no queda eximido de someterse a la misma clase de análisis, porque forma parte, de manera indefectible, de alguno de los colectivos analizados, de forma que resulta imperativo que el narrador sepa desde dónde habla para no introducir en la narración, inadvertidamente, sesgos provenientes del lugar que ocupa. Pierre Bourdieu escribió por eso, entre otras razones, un libro memorable, *Homo academicus*: en aquella etnografía del campo científico, académico, se enfrentaba a la dificultad de intentar objetivar su propia condición profesoral con la intención de ganar lucidez sobre su propia práctica, un ejercicio extraño porque exigía, por una parte, la integración de lo que se sabía por nativo y, por otra, lo que no quería o no podía saber en tanto tal. O, como describía Bourdieu, «la dificultad de instaurar esa relación de proximidad rota y restaurada que, al precio de un largo trabajo sobre el objeto, pero también sobre el sujeto de la investigación, permite integrar todo aquello que no se puede saber a menos que uno lo sea y todo aquello que no se puede o no se quiere saber porque uno lo es».[9]

Para poder realizar aquel ejercicio de enajenación y acercamiento, tenía que distanciarse de su propia circunstancia sin caer en la tentación de utilizar artificios retóricos que indujeran al lector a sentir familiaridad y cercanía respecto al objeto descrito. Es más sencillo capturar la atención del lector ofreciéndole señuelos de afinidad, ganar su confianza utilizando el cebo de la intimidad, pero esa falsa proximidad induce a errores de identificación que es necesario evitar. Y Bourdieu era especialmente

consciente de que esa estrategia de aproximación que tantos practican se traducía en un tipo de escritura que era bueno evitar, porque *ejemplificar* es una forma de vulgarizar y dar la apariencia de falso sentido común a algo que ha debido ser conquistado, precisamente, contra él.

Conquistar el conocimiento científico contra el conocimiento ordinario, no porque el último sea desdeñable, al contrario, sino porque es necesario huir de los lugares comunes de cada punto de vista para integrarlos en el espacio en el que conviven.

Me fui de París en la penúltima etapa de mi particular peregrinación como científico joven expulsado del sistema y recalé, no demasiado tiempo después, en una universidad alemana, a una hora aproximadamente del campo de concentración de Buchenwald. Digamos que pasé la mayor parte del tiempo entre el esparcimiento, la lectura y el cultivo de las relaciones personales, algo que me llevaría a ir y venir entre un país y otro hasta el día de hoy. En uno de esos viajes de largas esperas de aeropuertos y de pesquisa indolente de los estantes de novedades editoriales de las tiendas de prensa, me encontré con un texto inesperado: *Ein soziologischer Selbstversuch*, algo así como «Un autoexamen o autoanálisis sociológico», y el autor era Pierre Bourdieu. Aquel gigante había fallecido en enero del año 2002 a causa de un cáncer, algo que me impactó tanto como la muerte de la persona más allegada, con un sentimiento de orfandad intelectual que aún arrastro. Había dos cosas extrañas en aquella novedad bibliográfica: primera, que se publicara cuatro meses después de la desaparición de su autor y, segunda, que lo hiciera en alemán antes que en francés. Luego supe que, por razones de afinidad personal y de cierto pudor, Bourdieu había enviado el original a su editor alemán antes que al francés, que lo lanzaría traducido dos años después, en 2004.

Aquel texto, que leí sentado en la sala de embarque, casi de un tirón, comenzaba diciendo: «No tengo la intención de someterme al género, cuyo carácter a la vez convencional y engañoso ya he destacado en reiteradas ocasiones, de la autobiografía. Solo quisiera recopilar y proporcionar algunos elementos para un autoanálisis».[10] Nos advertía, por tanto, de que el género autobiográfico, la narración en primera persona superlativa, siempre era un ardid engañoso, porque las reconstrucciones retrospectivas

siempre suponen un ejercicio selectivo de recopilación de los recuerdos, un rediseño de la propia semblanza mediante la criba de los rasgos y situaciones más convenientes. Pero Bourdieu escribía, sin embargo, en primera persona, relataba su vida utilizando su voz, quizá por primera vez a lo largo de su extensa bibliografía, pero en ese uso no había afán de exhibicionismo, no había ostentación ni, tampoco, guiños de complicidad o compadreo al lector. Si usaba la primera persona lo hacía con la ambición de tomarse como objeto de estudio intentando comprender su trayectoria en el campo científico y social, una suerte de socioanálisis, no de psicoanálisis, porque lo que buscaba era comprender las determinaciones sociales que lo habían llevado a hacer lo que hizo, a asumir determinadas posturas, a enfrentarse de determinadas formas a sus oponentes. La narración en primera persona en tanto en cuanto pudiera ser relevante para comprender el desarrollo de una persona pero, sobre todo, de un arquetipo de *Homo academicus* que se sometía voluntariamente al análisis que practicaba sobre los demás.

Esto que parece una autobiografía, o que parece una pipa, no lo es en absoluto, porque no conviene confundir la representación de las cosas con las cosas mismas. Pero la manera en que se representan, es cierto, influye en la forma en la que el lector las percibe, y cuanto más se simule la cercanía, más próximas y familiares las percibirá, aunque el conocimiento tenga que construirse la mayoría de las veces contra ese mismo sentimiento de familiaridad.

Es imprescindible comenzar a narrar desde el yo cuando se es pequeño, cuando queremos que el potencial lector se adentre en una historia haciéndola suya, se identifique con sus personajes y entienda la disparidad de sus puntos de vista pero, a medida que uno crece y cae en la cuenta de que ese conocimiento es parcial, forzosamente incompleto, conviene alzar la vista para construir el espacio histórico de las distintas voces que concurren en una situación, para intentar comprender la génesis de sus convicciones y disparidades, y para eso seguramente convenga abandonar cierto narcisismo narrativo y esconderse tras las letras.

Adiós; ¿soy yo, el autor?

El tiempo de la lectura

o De cómo la lectura puede dar vidas extra

«El rey de Nafta era el hombre más rico sobre la tierra. Su vida, sin embargo, era las más triste y corta entre la de todos los hombres. Cada rey de Nafta solamente podía gobernar su reino durante un periodo determinado de años. Durante su reinado los sacerdotes observaban todas las tardes las estrellas, realizaban sacrificios y encendían hogueras. No podían dejar de hacerlo porque, en el caso de perder de vista la trayectoria de una estrella, desaprovecharían las indicaciones sobre el momento en que debían matar al rey. Así se hizo durante mucho tiempo. Un día tras otro, año tras año, los sacerdotes buscaban las estrellas para reconocer el día en que el rey tuviera que ser asesinado.» Leo Frobenius fue un antropólogo alemán que, como tantos otros, sobre todo anglosajones, sirvió de ariete a las fuerzas coloniales que pretendían asentarse en el periodo de entreguerras en la costa este africana. En 1923 publicó los *Cuentos de Kordofan* entre los que destacaba el famoso «El cuento de la caída de Kasch».[1] Su estancia en Somalia le llevó a recoger muchas de las leyendas orales que constituían lo que él entendía como *Paideuma* o alma cultural del pueblo observado. En aquella narración se contaba la infrecuente vida de un soberano que, de acuerdo con las lecturas astronómicas de los sacerdotes y el dictado irrebatible de los dioses y las estrellas, debía perecer en un corto lapso de tiempo. Ni sus riquezas ni su condición podían servirle para soslayar su luctuoso destino. Si hay un patrón que se repite indeleble a lo largo de toda la historia de la humanidad, probablemente sea éste: hacer pasar por algo aparentemente natural —que los dioses hayan escrito en la trayectoria de las estrellas el destino de un hombre— lo que no es siempre sino una mera disposición de naturaleza social —que los sacerdotes controlaran con ello el ejercicio del poder limitándolo y asegurándose, de paso, su regulación—. El cuento, sin embargo, presenta un giro luminoso que ofrece cierta esperanza

de longevidad al rey amenazado: «hace algún tiempo, un rey del Lejano Oriente envió a través del mar a la corte de Nafta a un hombre famoso por la habilidad de contar historias. El nombre de este hombre era Far-li-mas. Far-li-mas acababa de llegar a la corte del rey como esclavo». El rey supo, desde el primer momento, que algo cambiaría con aquel recién llegado, aunque quizá no imaginara cuánto: «éste será mi primer compañero, él me entretendrá a través de sus historias hasta el final de mi vida, y me hará feliz después de la muerte». La vida discurría feliz y ociosa mientras pudiera aplazarse o relegarse el horizonte de lo inevitable:

> por un tiempo el rey vivió feliz y con gran gozo; porque disfrutaba de las riquezas y glorias de su país; pasaba cada noche con amigos y extraños que habían venido a Nafta como embajadores. Sin embargo, una noche, Dios le envió el pensamiento de que con cada día feliz se encontraba cada vez más cerca del día de su muerte segura. El rey se sobresaltó. El rey intentó desechar el pensamiento. El rey no pudo hacerlo. El rey Akaf se puso muy triste. Entonces Dios le envió el segundo pensamiento: Far-li-mas llegaba para contarle una historia.

El rey presentía de alguna manera que la narración del afamado Far-li-mas podía burlar la fatídica fecha escrita en las estrellas, que podía ganarle tiempo al ominoso plazo descifrado por los sacerdotes, así que hizo llamar al narrador. Far-li-mas se presentó diligentemente en la corte y comenzó recontar un primer relato cuyos efectos, de creernos la historia, hicieron que todos se olvidaran del tiempo, que se olvidaran incluso de comer, beber o respirar, y que el amanecer los sorprendiera escuchándole. El rey, al menos por unas horas, había soslayado el vaticinio de muerte.

El poder de la narración de Far-li-mas llegó a oídos de los sacerdotes, temerosos de que un esclavo pudiera con sus relatos alterar el orden inamovible de las cosas. Y ya se sabe que los sacerdotes son poco amigos de repartir equitativamente el poder sobre los destinos humanos.

La hermana del rey, Sah, había sido nombrada entretanto *protectora del fuego*, un cargo que no había solicitado, y que le producía más temor a la muerte que esperanza. Los sacerdotes pretendían asegurarse, de alguna manera, su complicidad y el control sobre alguien que podría haberse revelado contra el aciago destino de su hermano. Pero se equivocaron doblemente: Sah se enamora de Far-li-mas y él de ella, y Sah protege a su hermano promoviendo la facultad narradora de su amado, competencia que

atribuye a la voluntad de los dioses, equivalente al menos al ineluctable destino astronómico. El amor entre dos seres humanos y el amor por las narraciones se entrelazan de manera que tejen una barrera temporal contra la disolución del tiempo.

Sah pone en entredicho el poder sacerdotal porque reclama que el poder de contar de su amado (el poder, por tanto, de construir un relato de su propia vida) sobrepasa lo que, aparentemente, está escrito sobre el cielo, cuestiona que el destino esté escrito de una vez para siempre y reclama para su amado el poder de revertirlo. Y aquello no podía conducir más que a una enconada disputa entre ambas jurisdicciones.

La soberbia probatoria de los sacerdotes los lleva a solicitar al rey el permiso de escuchar esa tarde las narraciones de Far-li-mas. Advierten al rey con antelación, sin embargo, de que tendrá que disculparles a la salida de la luna porque tendrán que cumplir con su deber insoslayable de observación y deberán abandonar la concurrida sala, creyéndose todavía a salvo del lisérgico poder de las narraciones. El rey, magnánimo y confiado, solamente les dice: «Haced como Dios haya dispuesto». Con flema, como asumiendo airosamente su destino innegociable, el rey invita a que la narración comience, recordándonos que todos, en fin, son (somos) sus cofrades en el negocio ineluctable de la muerte: «Comencemos, mi camarada mortal». Todos somos en ese momento el rey de Nafta, aquellos que disfrutamos de días gloriosos y de las innumerables riquezas de la vida, pero que estamos abocados a perderlas y a convertirnos en polvo en un plazo de tiempo que se nos hace escandalosamente corto. Todos escuchamos expectantes a Far-li-mas, aquel cuyo poder consiste en detener momentáneamente a la muerte, en darnos y regalarnos tiempo, en interponer un paréntesis en su paso irremediable. Y en aquella segunda noche volvió a suceder lo mismo: el relato lisérgico de Far-li-mas condujo a todos a una forma de desmayo mortal que les hizo desatender sus sagradas obligaciones. Por primera vez los sacerdotes incumplieron involuntariamente su supuesto mandato divino, el de escrutar en las estrellas la fecha de la muerte del soberano. Esa dejación suponía una alteración sustancial del orden establecido de las cosas, el resquicio a través

del que la vida de al menos una persona podría prolongarse. La narración embriagadora de Far-li-mas inducía al sueño, a la detención transitoria del curso normal de la vida, a la prolongación, por tanto, del tiempo de la vida.

«¿Ves el camino?», le preguntó Sah a Far-li-mas tras aquella primera victoria transitoria sobre la aparente cerrilidad de los sacerdotes. «Lo veo», contestó él, seguro de que la narración era la máquina del tiempo que podía aplazar el futuro. Sah, tras el sueño colectivo, se dirigió al sacerdote principal interpelándole: «Dígame ahora si tiene derecho a juzgar mis palabras». El sacerdote contestó, titubeante: «No le responderé hoy. Volveremos a escuchar a Far-li-mas. Ayer no estábamos bien preparados». Y, como era de esperar, el relato de Far-li-mas volvió a surtir el mismo efecto narcótico y los sacerdotes postergaron por completo sus observaciones astronómicas y nadie, en consecuencia, estuvo en condiciones de intimidar al rey con vaticinios aciagos.

Los sacerdotes no son buenos perdedores ni se arredran ante las evidencias, así que la conclusión que sacaron de aquel suceso fue que Far-li-mas estaba contra la voluntad de Dios, fuera cual fuese esa voluntad. La hermana del rey, crecida por el amor del narrador y por el destino recobrado de su hermano, tampoco se acobarda, y pone en evidencia la condición quebradiza y mortal de todos los que asistieron al evento mágico de la narración. El rey toma partido y se interpone entre los sacerdotes y Far-li-mas, asegurando que aquel no morirá mientras él no lo hiciera, uniendo por tanto sus destinos, tan longevos como la narración lo quiera. Desde entonces ningún hombre fue ejecutado en Nafta a requerimiento de los sacerdotes, ninguno tuvo que renunciar al tiempo que la vida le regalaba gracias a que un relato en voz alta dilató el encuentro con la muerte... al menos hasta que la ferocidad de los hombres y la brutalidad de la guerra acabaran con el reino y, con él, con todas las historias que lo sostenían.

Las narraciones de Far-li-mas ensancharon el tiempo. Los cuentos de Far-li-mas regalaron una vida extra a quien estaba abocado a perderla por un embaucamiento astrológico. Sobre las fábulas de Far-li-mas se construyó el amor entre Sah y el narrador porque cualquier vida necesita, para

justificarse, el sentido que le da una narración y la consistencia que le da el afecto. Las historias de Far-li-mas constituyeron la trama sobre la que se asentó la vida próspera de una comunidad, al menos durante el tiempo en que perduraron. Esta historia no se diferencia mucho del ahínco con que Scheherezade pretende prolongar la vida de manera infinita cada noche, alejándose de una condena a muerte, gracias a sus relatos encadenados, o de la persistencia con que siete jóvenes de la alta sociedad florentina se refugian en un «lugar sobre una pequeña montaña, por todas partes alejado algo de nuestros caminos», donde se defienden de la muerte segura causada por la epidemia de peste bubónica mediante cien relatos entrelazados. El poder de la narración como antídoto o salvoconducto ante la muerte, como banco de tiempo, parece casi una constante en culturas y geografías muy diversas a lo largo de la historia. Pero es posible que, aun con todo, podamos pensar que un relato no deja de ser una metáfora sin impacto real sobre nuestras vidas. El cuento de un narrador que salva la vida de un rey mediante sus fábulas, agrandando sucesivamente el lapso que se interpone entre la vida y la muerte, puede que no sea más que un calmante que se administra vía oral. Pero quizá no. Quizá tenga efectos empíricos reales: a finales de los años noventa del siglo pasado se publicó un estudio titulado *Linguistic Ability in Early Life and Cognitive Function and Alzheimer's Disease in Late Life. Findings from the Nun Study*,[2] en el que se observaba que «la progresión de la enfermedad de Alzheimer está asociada con el declive en la complejidad gramatical y en la densidad de las ideas expresadas en las frases» y, para demostrar el efecto que la educación temprana en la lectoescritura y su prolongación a lo largo de los años podía tener en la ausencia de síntomas o en el retraso de la aparición de esa enfermedad, estudiaron la vida de un grupo de monjas que dedicaron parte del tiempo de incorporación a la comunidad a la escritura de sus autobiografías. Una comunidad cerrada y controlada en la que no existían prácticamente variables ajenas que pudieran distorsionar los resultados del estudio. Los investigadores modelizaron y midieron dos grupos de variables: la densidad de las ideas y la complejidad gramatical. «Estudios previos», señalaban los expertos, «sugieren que la densidad de ideas está asociada con el nivel educativo, con el vocabulario y con los conocimientos

generales, mientras que la complejidad gramatical está asociada con la memoria de trabajo, con el rendimiento en tareas rápidas y con la competencia en escritura.»[3] Adicionalmente se realizaron varios test para la evaluación de las funciones cognitivas que medían la memoria, la concentración, el lenguaje, la habilidad visual y espacial y la orientación en el tiempo y el espacio. También, finalmente, se realizaron pruebas de evaluación neuropatológicas para determinar la presencia o no de algunas evidencias fuertemente asociadas con la enfermedad de Alzheimer: las placas seniles y los ovillos neurofibrilares.

Las noventa y tres hermanas de Notre Dame comenzaron a redactar sus autobiografías con una edad media de unos veintidós años y fueron evaluadas, por promedio, cincuenta y ocho años después, con edades comprendidas entre los setenta y cinco y los ochenta y siete años. Las correlaciones entre las variables primarias del análisis mostraron una vinculación muy significativa entre la densidad de las ideas y la complejidad gramatical y, adicionalmente, una asociación significativa entre la densidad de ideas y los años de educación. De acuerdo con los investigadores, la densidad de ideas, sin embargo, tuvo la más fuerte correlación con la función cognitiva.[4]

De hecho, la baja densidad de ideas en la edad más temprana estaba presente en el 90 por ciento de las hermanas que desarrollaron la enfermedad de Alzheimer, en comparación con tan solo el 13 por ciento de aquellas otras que no lo hicieron. Adicionalmente se constató que las monjas que presentaban una menor densidad de ideas en sus escritos de juventud habían desarrollado una cantidad significativamente superior de ovillos neurofibrilares en el hipocampo y el neocórtex, algo de lo que no se obtuvo rastro en aquellas hermanas cuyos escritos habían exhibido una densidad de ideas superior. Los datos recogidos en este estudio extensivo en el interior de una comunidad perfectamente homogénea —salvo por los años de estudio previos a su incorporación a la orden y por su competencia en lectoescritura— no parecieron dejar lugar a dudas: «nuestros descubrimientos respaldan una fuerte relación entre la habilidad cognitiva en la juventud, como se indica mediante la habilidad lingüística, la función cognitiva y el desarrollo de la enfermedad de Alzheimer en la vejez. Estas

asociaciones fueron también encontradas en un subconjunto de hermanas que habían recibido una educación escolar superior y que habían sido profesoras a lo largo de su vida. Por lo tanto, parece poco probable que nuestros hallazgos sean atribuibles a la confusión por la educación o la ocupación. Sospechamos», concluían los neurocientíficos, «que esta relación entre la habilidad lingüística en la juventud, la función cognitiva y la enfermedad de Alzheimer en la vejez tiene más que ver con la habilidad cognitiva adquirida en la juventud que con el estilo de vida o con los factores de riesgo medioambientales durante la madurez o la vejez» (pág. 531).

La narración interpone, por eso, un paréntesis momentáneo entre nuestras vidas y su final, entre nuestra existencia y su deterioro. No garantiza la inmortalidad, aunque sí cierta forma de supervivencia prolongada por la dilatación del tiempo y, también, por la posible perduración en la memoria de los demás. «El relato concede un aplazamiento de la muerte amenazante», escribe Rüdiger Safranski. «En estas situaciones extremas la narración descubre su auténtico sentido: como juego con el tiempo produce una exoneración momentánea de la seria amenaza del tiempo dirigido hacia la muerte. Por eso narra con tanta frecuencia acerca de la muerte, porque se puede sobrevivir a ella en la narración.»[5] La intuición filosófica, de nuevo, parece verse corroborada por la comprobación empírica: de acuerdo con los investigadores responsables de la publicación *A chapter a Day: Association of Book Reading with Longevity*,[6] el efecto prolongador de la vida que tiene la lectura parece incuestionable:

> Se observó una reducción del 20 por ciento en la mortalidad de los que leen libros, en comparación con los que no leían libros. Además, nuestros análisis demostraron que cualquier nivel de lectura de libros proporcionaba una ventaja de supervivencia significativamente mayor que la de la lectura de revistas. Éste es un hallazgo novedoso. Este hallazgo sugiere que leer libros proporciona una ventaja de supervivencia debido a la naturaleza inmersiva que ayuda a mantener el estatus cognitivo.[7]

Y la aparente ventaja adicional, siempre que consiguiéramos universalizar de verdad las condiciones de acceso a la lectura, es que su práctica dilata la vida de todos, independientemente del nivel de estudios,

del género y de otras variables concomitantes:

Las demandas cognitivas que nos hace la lectura son, aparentemente, al mismo tiempo, nuestro seguro de vida, nuestro sencillo pacto sin diablo para extender nuestra existencia. De ahí que el Alzheimer, esa enfermedad que nos roba la identidad y el tiempo, que nos borra los recuerdos y nos ubica en un limbo temporal sin asideros, pueda ser combatido, al menos parcialmente, mediante la práctica de la lectura. Por eso algunos investigadores han calificado a esa diferencia inicial insalvable entre niños de diferentes entornos socioculturales como *The early catastrophe*,[8] la catástrofe temprana, la prematura desgracia de haber nacido en el seno de familias culturalmente menesterosas que trasladan a sus hijos 30 millones menos de palabras durante la infancia marcando con eso tanto su destino sociolaboral como su misma higiene mental durante el último tramo de nuestras vidas. Las palabras, la lectura en voz alta durante la infancia, constituyen un alimento de tal poder que marca de por vida la existencia de cada uno de nosotros en todas sus dimensiones.

La lectura nos regala tiempo a cambio, eso sí, de que le dediquemos tiempo. Vale recordar, por eso, aquella escena de *Toma el dinero y corre* en la que Woody Allen comenta a su interlocutor: «He hecho un curso de lectura rápida y he leído *Guerra y paz* en veinte minutos. Va de Rusia». En realidad, parece que la primera vez que se documenta esta aparente broma fue en el diario local *Ames Daily Tribune*, de Iowa, en el año 1967, y en la entrada del artículo que luego fue reelaborada por distintos cómicos hasta llegar a Woody Allen podía leerse: «Tonterías: el compañero tomó un curso de lectura veloz. "Aprendí a leer directamente en la mitad de la página", informó. "Pude atravesar *Guerra y paz* en 20 minutos. Se trata de Rusia"». Si robamos tiempo a la lectura, la lectura nos ofrece solamente una raquítica muestra del significado y el contenido de lo que hemos leído y nos devuelve la impresión de haber sobrevolado temporalmente un espacio que hubiera requerido mucha mayor atención y tiempo. La cuantía de los réditos equivale a la inversión realizada. De escasa atención resulta escaso entendimiento. De poco tiempo invertido resulta una experiencia temporal baldía.

Ludwig Wittgenstein distinguía con claridad entre la atención invertida en la lectura, que permitía la rememoración de lo leído, y los procesos maquinales o perfunctorios que, habiendo deslizado la mirada por la sucesión de las frases, no habían prestado la debida atención:

> Diríamos también que ha leído una oración si durante la lectura no la dice en voz alta ni para sí, pero después es capaz de repetir literalmente la oración o casi. Puede atender a lo que lee o también —como podríamos decir— funcionar como una máquina de leer; quiero decir, leer en voz alta y correctamente sin atender a lo que lee; quizá mientras su atención se fija en algo enteramente diferente (de modo que no es capaz de decir lo que ha leído si se le pregunta inmediatamente después).

Wittgenstein demandaba de la lectura conciencia y apreciación de lo leído, no mera exposición inconsciente al fluir del texto, porque sobre la atención se fraguaba la posibilidad del entendimiento o, dicho al contrario, sobre su ausencia se desmoronaba toda posibilidad de comprensión. «Si pensamos en *este* modo de leer, en el modo de leer del principiante, y nos preguntamos en qué consiste el *leer,* nos sentimos inclinados a decir: es una peculiar actividad mental consciente»,[9] es una actividad que moviliza —como contrastaría la neurociencia bastantes años después, como nos describía Maryanne Wolf solventando las incertidumbres del propio Wittgenstein—[10] completamente nuestra atención implicando a los lóbulos frontal, temporal y occipital, a las funciones motora y afectiva y, como director de orquesta, al centro ejecutivo de nuestro cerebro, situado en el córtex prefrontal, modulador y gestor de la atención y la memoria y generador de hipótesis sobre el curso posible de la acción o la argumentación.

En el fondo, en toda narración hallamos la promesa de una singular emancipación temporal respecto al tiempo, porque jugar con el lenguaje nos permite avanzar o retroceder a voluntad respecto al punto del presente en el que nos encontramos, embromando temporalmente al tiempo. En lugar del insoslayable paso del tiempo cotidiano nos encontramos con la posibilidad —por más provisional que sea— de desandar el tiempo vivido o de propulsarnos a un tiempo por vivir, en un ir y venir que ensancha nuestra experiencia y nuestra sensación —por muy subjetiva que sea— de vivir en otros tiempos, de darnos la posibilidad de evadirnos de las exigencias

intolerables del presente. Nada tiene que ver nuestro tiempo con el tiempo regido por los hitos naturales de la vida indígena o campesina, esa vida sometida a ritmos cíclicos de los que emanaba cierta sensación de orden y concierto del universo. Nuestro tiempo es el tiempo de una aceleración desmedida ajena por completo a nuestros ritmos biológicos o a cualquier régimen estacional, porque su motor es el de una competición que no conoce tregua, menos aún en un universo digital abierto las veinticuatro horas del día durante los siete días de la semana que nos demanda un permanente estado de alerta. En este aceleramiento perseguimos sin tregua la flecha desbocada del tiempo, y la única relación que conocemos entre el tiempo y el espacio, entre *kronos* y *topos*,[11] es el de una quimérica función de crecimiento exponencial, si nos observamos como sociedad, o el de la asfixiante y letárgica rueda de hámster sobre la que corremos raudamente para llegar, todos los días, al mismo punto de partida, si nos contemplamos individualmente. La literatura, afortunadamente, nos permite recordar que existen muchas otras posibles relaciones entre esas dos dimensiones y que, al vivirlas leyendo, podemos eludir temporalmente el despotismo lineal y acelerado del tiempo contemporáneo.

Mijaíl Bajtín fue, entre otras cosas, uno de los muchos represaliados del terror estalinista. Sospechoso de intelectualismo y devoción por la Iglesia ortodoxa, fue temporalmente enviado a los gulags siberianos, destierro del que consiguió zafarse apelando a su precario estado de salud, lo que le llevó a un ostracismo menos severo en la provincia de Kazajistán donde, seguramente, pergeñó su texto sobre *El discurso de la novela.* En el capítulo titulado «Las formas del tiempo y el cronotopo en la novela», dentro de *Teoría y estética de la novela*, encontramos ese concepto que sintetiza el tiempo de la acción y el lugar en el que ocurre: «Vamos a llamar *cronotopo* (lo que en traducción literal significa "tiempo-espacio") a la conexión esencial de relaciones temporales y espaciales asimiladas artísticamente en la literatura» y, algo después, ampliaba su explicación:

> En el cronotopo artístico literario tiene lugar la unión de los elementos espaciales y temporales en un todo inteligible y concreto. El tiempo se condensa aquí, se comprime, se convierte en visible desde el punto de vista artístico; *y* el espacio, a su vez, se intensifica, penetra en el

> movimiento del tiempo, del argumento, de la historia. Los elementos de tiempo se revelan en el espacio, y el espacio es entendido y medido a través del tiempo. La intersección de las series y uniones de esos elementos constituye la característica del cronotopo artístico.[12]

En su reflexión original Bajtín vislumbraba tres relaciones espacio-temporales en la novela que conocía: la folclórica o cíclica, sujeta a los ritmos temporales tradicionales, recurrentes y repetitivos; la vinculada a la linealidad y sucesión del camino, de los acontecimientos más o menos inesperados que se suceden a lo largo de un trayecto poblado de retos y desafíos; la moderna u occidental, propia de la gran novela del siglo XIX, en la que la unidad de la acción en el tiempo se fragmenta en distintas duraciones y en la que el espacio es el escenario donde transcurre la acción. Hoy podemos pensar en otros cronotopos posibles, en otros juegos del lenguaje mediante los que mantenemos una relación con el tiempo diferente: el juego de las sincronías de George Pérec en el que las acciones parecen discurrir en paralelo; el juego de las simultaneidades hipertextuales al que nos invita Borges o Italo Calvino; el juego de la convivencia entre el pasado y el presente, en muchas de las narraciones de Cortázar o, cómo no, en la evocación retrospectiva que hace del presente un instante momentáneamente pleno, como en el caso de Proust; el juego de la alucinación espacio-temporal en el que cohabitan presente y futuro, como en las novelas de Philip K. Dick. Sea como fuere, en sus múltiples modalidades posibles, de lo que se trata es de burlarse del rigor lineal del paso del tiempo, de ganarle tiempo al tiempo, de mostrar la convivencia posible de las duraciones.

Durante la lectura, durante la escritura, tendemos a sumergirnos en un mundo narrado cuya temporalidad es ajena al paso normal del tiempo. No es un hecho privativo de la narración, porque esa misma impresión de plenitud ajena al tiempo puede darse en el visionado de una película, una obra de teatro, un cuadro en una exposición o en la audición de una composición musical. No pretendo decir con eso que las obras de arte dispongan de propiedades intrínsecas que desaten de manera ecuánime en todos los públicos una experiencia similar, porque, tal como discutí en el capítulo dedicado a los condicionantes sociales de la lectura, el desarrollo de la percepción y del juicio viene en buena medida predeterminado por el

origen familiar. No podemos buscar en los objetos o en las obras lo que debemos buscar en la génesis de la percepción. No debemos identificar la relación que nosotros, lectores, mantenemos con el objeto, con la relación que otras personas sin la misma formación o condiciones de partida puedan mantener con él. Pero, asumiendo que dispusiéramos de una competencia lectora equiparable y de una capacidad de enjuiciamiento estético similar madurado en la apreciación de otras obras literarias, cabe sostener que el artificio literario es capaz de romper transitoriamente con nuestra experiencia continua del tiempo. Muchos, a lo largo de la historia del arte, lo han denominado como la *excepción estética*, como esa forma de encandilamiento transicional que detiene el paso del tiempo y produce una experiencia de plenitud abstraída. El síndrome de Stendhal sería la expresión más acabada de un esteta subyugado y transportado por la obra de arte a una temporalidad fugazmente disociada del paso normal del tiempo. No es, por tanto, una experiencia común o universal, porque deben darse unas condiciones de partida y un entrenamiento acorde que propicien el desarrollo de una percepción determinada, pero en el caso de que esa predisposición se alcance, que la familia y la escuela hayan contribuido ordenadamente a la maduración del juicio moral y estético, a la concentración de la atención en el objeto apreciado, «unimos con ese mundo la impresión de algo permanente, que puede también resistir al tiempo, en el que actúa como todo lo demás. Ésa es la pequeña eternidad del instante del arte».[13]

Leer sosiega, apacigua el paso del tiempo, remansa su devenir en una balsa en la que podemos flotar reposadamente. Puede que el reloj siga midiendo implacable la sucesión de los eventos vinculados al paso del tiempo, que convierta una convención de medida en un empuje avasallador, pero si creemos los resultados de las investigaciones llevadas a cabo por David Lewis en el Mindlab International de la Universidad de Sussex, el 68 por ciento de los voluntarios sometidos a la investigación declararon que la lectura reducía considerablemente sus niveles de estrés, que su práctica era cien por cien más efectiva que cualquier bebida tranquilizante, que era un 300 por ciento más relajante que un paseo y un 700 por ciento más que jugar a un videojuego. Practicar la lectura durante, solamente, seis minutos,

sería suficiente para reducir los niveles de estrés en un 60 por ciento al aminorarse el nivel de latidos del corazón, al favorecer la relajación muscular y al alterar, definitivamente, el estado mental del lector.[14]

¿Qué deberíamos hacer entonces para propiciar el acceso universal a la apreciación de esas obras de arte que pueden regalarnos una pequeña y provisoria eternidad? ¿Qué podríamos hacer para entrenar y focalizar la atención de los potenciales lectores en la lectura, de manera que embarcados en ese flujo especial del tiempo pudieran apreciar sus extraordinarias propiedades atemporales? ¿Cómo actualizar textos y narraciones de otras épocas, aparentemente suspendidos en el tiempo, para que sean capaces de decirnos algo en nuestro tiempo? ¿Cómo conseguir vidas extra, como retrasar la llegada de esas afecciones que se empeñan en borrarnos la memoria y la percepción ordenada del tiempo? ¿Cómo defendernos de nuestro incuestionable final, como embaucar a esos sacerdotes que pretenden leer el momento de nuestra muerte en las estrellas para dilatar nuestra duración?

Leer el mundo

o De cómo la lectura debe ser un ejercicio de emancipación y empoderamiento

En 1975 los países que constituían las colonias portuguesas africanas obtuvieron su independencia. Guinea-Bissau, Cabo Verde, Santo Tomé y Príncipe, Angola y Mozambique se aprestaron a autogestionar el difícil camino de su propio rumbo después de siglos de dependencia y explotación colonial. Paulo Freire, el pedagogo crítico que había puesto en evidencia la manera en que los sistemas escolares segregaban a los más oprimidos y desheredados condenándoles a la insignificancia y el oprobio, fue invitado al nuevo Estado de Santo Tomé y Príncipe a desarrollar un proyecto de alfabetización masiva de una población mayoritariamente campesina y analfabeta.[1] La cuestión no era tanto la de enseñar a descifrar a los santotomenses los rudimentos del alfabeto, a balbucear vocales y consonantes (bi-bo-bu, la-le-li-lo-lu, como caricaturizaba el propio Paulo Freire), para que fueran más o menos capaces de aspirar a un puesto en la maquinaria burocrática del nuevo Estado o para que pudieran mejorar de alguna manera su cualificación profesional a fin de reinsertarles en la economía mundializada. El asunto era, por el contrario, cómo la enseñanza de la lectura debía convertirse en una herramienta para cambiar su propio mundo, para convertirlos en protagonistas y actores de su propia realidad, para escribir su propio relato comprendiendo cuál había sido su historia previa y cuál querrían que fuera su futuro. En palabras del propio Freire, «el acto de aprender a leer y escribir debe partir de una comprensión muy amplia del acto de leer el mundo, algo que los seres humanos hacen antes de leer las palabras. Históricamente, incluso, los seres humanos cambiaron primero el mundo, proclamaron el mundo en segundo lugar y luego escribieron las palabras. Éstos son momentos de la historia. Los seres

humanos no empezaron a nombrar A! F! N! Empezaron por liberar la mano, comprendiendo el mundo» (pág. XIII). El juego de palabras al que hacía alusión Freire, *reading the word & the world*, difícilmente traducible al castellano, ponía en evidencia el carácter inseparable de la dimensión mecánica del aprendizaje de la lectura de la comprensión y transformación de la realidad del mundo en el que los aprendices vivían. Si de algo debía servir, la alfabetización no podía ser tanto para reinsertar a los campesinos en la misma lógica de la reproducción social de la que provenían sino, sobre todo, para convertirlos en protagonistas de su propio acontecer histórico comprendiendo en profundidad lo que les había ocurrido y deliberando colaborativamente sobre lo que debía sucederles. Empoderar, en fin, a los aprendices para que pudieran convertirse en protagonistas reales de su futuro. Alfabetización como emancipación, más como escritura que como mera lectura, como ejercicio colectivo de reapropiación de la memoria, como afloramiento del conocimiento tácito, como reflexión compartida sobre el significado de lo sucedido, como prospección colectiva de lo que el futuro debería llegar a ser y, en fin, como dignificación de la memoria, la lengua y la cultura propias. Si de algo debía servir la alfabetización era para transformar, para escribir un nuevo e inesperado capítulo de la historia de unos pueblos condenados tradicionalmente al silencio y la inexistencia.

Con este fin Freire trazó un plan que contenía varios elementos destinados al mismo fin. Lo explicaba en el año 1981 en la *Harvard Educational Review*:[2] elevar el aprendizaje y la obligación del estudio a una responsabilidad personal y a una fuerza de transformación revolucionaria; configurar círculos culturales, a la manera de espacios de trabajo colaborativo intermediados por un facilitador, en los que rememorar, reflexionar y discernir; establecer bibliotecas populares no como mero almacén de referencias literarias canónicas sino como construcción y salvaguarda del archivo de la memoria popular; editar y distribuir los *Cuadernos de Cultura Popular*,[3] suerte de manuales de aprendizaje de la lectura que tenían mucho de herramienta de análisis histórico de la realidad padecida, de crítica política de las relaciones sociales de producción que habían constituido el entramado de la explotación colonial y de exploración colaborativa del futuro al que querrían asemejarse; promover el uso de las

lenguas autóctonas y criollas en este ejercicio masivo de alfabetización, evitando el uso del portugués como lengua de enseñanza, porque la lengua es el principal instrumento de construcción de un imaginario y volver a hacerlo en la lengua de los ocupantes hubiera significado tanto como volver a reproducir las relaciones de dependencia y subordinación.

Las primeras palabras que se enseñaban en el primer *Caderno de Cultura Popular* eran «pueblo», porque se aludía a la colectividad y resultaba necesario generar el sentimiento de pertenencia; «bonito», la segunda, porque se quería recuperar la belleza y la dignidad que habían sentido menospreciadas; «salud», porque resultaba necesario preservar la fortaleza y la resistencia de todos; «unidad», porque el destino habría de ser compartido, fruto del debate y la discusión; «disciplina», porque no cabía augurar un futuro halagüeño sin el esfuerzo ordenado de todos; y «trabajo», porque era necesario devolverle la dignidad de la que carecía. La primera frase que un alumno podía conformar tras aprender las primeras palabras y letras era: «*O Povo é bonito na Luta. / Com unidade, disciplina e trabalho / O Povo luta e vence. / Viva o Povo»*.[4]

Y la segunda frase completa con sentido pleno, tras aprender otras tantas sílabas y palabras, era: *«Nâo conquistamos a independência de Sâo Tomé e Príncipe para cada um fazer o que quer. Nao acabamos com o colonialismo na nossa terra para cruzar os braços. Unidos e organizados devemos fazer o melhor para todo o povo. A luta continua. A vitória é nossa»*.[5]

Aprender a leer resultaba indisociable de la toma de conciencia política, del análisis de la historia reciente y de sus sumisiones y dependencias, de la construcción de una narración de futuro compartida sustentada por la voluntad de escribir un texto común.

Es cierto que leídos con el filtro que proporcionan los años aquellos *Cuadernos de cultura popular* tienen mucho de breviario de adoctrinamiento, porque hay que entenderlos en la lógica de las luchas de liberación colonial de los años sesenta y setenta del siglo XX y de la pugna ideológica de los *partidos de los trabajadores* o *partidos comunistas* en buena parte de la geografía iberoamericana y europea. Aprender a leer y a escribir era, simultáneamente, aprender a leer la realidad, aprender a

reescribirla con la conciencia de que se tenía la responsabilidad y la capacidad de hacerlo. Las imágenes que complementaban a los textos tampoco eran gratuitas, porque reproducían escenas de trabajo en el campo, en la fábrica, en la escuela, o retrataban a las fuerzas armadas como el brazo ejecutor del pueblo o mostraban a grupos de hombres y mujeres desfilando ordenadamente en formación, disciplinados. Nada podía quedar al azar de una mera enseñanza funcional porque la educación siempre es política y trata, en realidad, del empoderamiento o desempoderamiento de sus alumnos.

Los capítulos que conformaban el segundo de los *Cadernos* no dejaban lugar a dudas sobre la indisociabilidad entre temas políticos, análisis histórico, gramática, instrumentos de intervención y comunicación y ejercicios de repetición: «El acto de estudiar», como el de un derecho y una obligación adquiridos; «La reconstrucción nacional», como el principal de los objetivos compartidos; «Trabajo y transformación del mundo», o de cómo a partir del esfuerzo colectivo construir una nueva realidad; «La lucha de la liberación nacional», como la tarea inacabable que debían acometer juntos; «Gramática: verbos», porque la realidad no podía construirse sin su representación; «Ninguno ignora todo. Ninguno sabe todo», porque resultaba necesario dignificar el conocimiento popular durante tanto tiempo despreciado; «Trabajo manual, trabajo intelectual», porque convenía dejar claro que la mayoría de las diferencias entre uno y otro habían sido arbitrarias, fruto de la voluntad de poder de una clase culturalmente acomodada; «Pueblo y cultura», porque la cultura no era patrimonio de las clases altas de la administración portuguesa sino raíz y recurso compartido por todos; «Gramática: pronombres», porque sin ellos no cabría designar la realidad ni a sus protagonistas; «Ejercicios», porque había que tomarse en serio la repetición y el estudio.

Como bien precisaba Martin Puchner al hablar de las literaturas poscoloniales en *The Written World*, «las nuevas naciones necesitan historias que les cuentes quiénes son y nunca resultó esto tan evidente como durante la mitad del siglo XX, cuando las naciones europeas perdieron el control sobre sus colonias y docenas de nuevas naciones nacieron virtualmente de la noche a la mañana».[6]

Es posible que el plan de acción concreto concebido por Freire para una población que no debió de superar en su momento los 190.000 habitantes apenas alcanzara un lustro de vida, que algunos de sus planteamientos se tendrían hoy por dirigistas y políticamente manipuladores, pero la vigencia de su pedagogía y su plan de alfabetización críticos sigue intacta: ¿para qué leemos?, ¿para qué aprendemos a leer y a escribir?, ¿para adquirir ciertos automatismos funcionales que nos permitan descifrar textos que nos capaciten para aprender una profesión?, ¿para reconocer en toda su magnitud y esplendor el canon literario que cada cultura haya establecido como inamovible, canon excluyente que rechaza incluir en sus jerarquías manifestaciones populares?, ¿aprendemos a leer para disponer de las competencias operacionales necesarias para procurarnos una formación que nos haga útiles a la sociedad, para perpetuar un orden económico y social determinado?, ¿para restringir o paralizar cualquier aspiración creativa que pudiera surgir del anhelo creador de cada cual al constreñir todo aprendizaje a mera admiración y repetición del canon?, ¿leer es solamente, por mucho que sea inicialmente necesario, la simple identificación y conexión entre sonidos y grafías?, ¿escribir es solamente el inacabable comentario a pie de texto de una obra histórica magnífica?, ¿leer es, como se escucha habitualmente, respetar fielmente la integridad y propósito de la obra original, fuera ese cual fuere?, ¿qué es la autoría sino un cruce de caminos de innumerables influencias que se concretan en un objeto específico?, ¿podemos hablar siquiera de autores cuando hablamos de cultura popular?, ¿quién se atreve a establecer de manera indisputable cuál podría ser el propósito único de una obra cualquiera?, ¿no nos ha enseñado ya la historia sobradamente que la destilación del significado de una obra depende de los múltiples puntos de vista desde los que se la lee?

«Leer es reescribir y no memorizar contenidos de la lectura», aseguraba Freire. «Debemos superar la comprensión ingenua del acto de leer y estudiar como un acto de "comer". Desde el punto de vista de esta falsa concepción que podríamos llamar, con Sartre, "concepción

nutricionista del conocimiento", quienes leen y estudian deben hacerlo para llegar a ser "intelectualmente gordos". De ahí el uso de expresiones como "hambre de conocimiento", "sed de saber", tener o no "apetito de saber".»[7]

Pueden existir, sin duda alguna, interpretaciones más cercanas y plausibles, más coherentes y contrastadas a la intención inicial, pero aún con todo la única manera de entender la polisemia potencial de una obra es construir el espacio de los puntos de vista desde los que se interpreta el texto, entender e incluso fomentar diversas formas de apropiación, promover la reinterpretación y la creación a partir del original siguiendo el hilo de los distintos puntos de vista para construir colectivamente su significado. «La obra de la justicia, como la de la lectura misma, solo puede ser colectiva», decía Santiago Alba Rico,[8] y en efecto, la enseñanza de la lectura y la práctica de la escritura deben estar «radicadas en un espíritu de crítica y en un proyecto de posibilidad que aliente a las personas a participar en la comprensión y transformación de sus sociedades».[9] Leer y escribir las palabras y leer y escribir el mundo deben ser inseparables, objetivos del mismo propósito.

Nuestra educación ha procurado hacer todo lo contrario a lo largo de los siglos, sin embargo: convertir el aprendizaje de la lectura y la práctica de la escritura en un ejercicio de mero desciframiento y memorización, en la repetición desganada de listas de obras y autores, en la lectura descontextualizada de textos que forman parte de un canon teórico ajeno por completo a los intereses y motivaciones de sus sufridos y obligados lectores. Tras años de perseverante ejercicio de asociación entre grafos y fonemas, de adquisición de los automatismos necesarios para identificar de manera inequívoca signos y sonidos, viene el calvario de las lecturas canónicas, de los inacabables listados de textos a los que solamente cabe rendir reverencia, intentando escudriñar significados arcanos que solamente poseen los profesores y el sanedrín de los depositarios de los sentidos verdaderos. Y todo ello sucede de manera descontextualizada, como si cupiera desvincular las letras y los textos del mundo que deberían ayudar a percibir, conocer e interpretar. Nunca se menciona siquiera la posibilidad de que, para que un texto sea entendido y apreciado, es necesario que quienes los frecuenten se apropien de ellos, los recreen, los adapten, los hagan

suyos, porque el aprendizaje de la lectura no es un proceso de recepción pasivo sino un procedimiento indisociable del despliegue de la creatividad. «El dominio de la lectura y la escritura», advertía Paulo Freire, «se logra a partir de palabras y temas significativos para la experiencia común de quienes se alfabetizan, y no de palabras y temas vinculados únicamente a la experiencia del educador. Sobre todo, su lectura de lo real no puede ser la repetición memorizada mecánicamente de nuestra manera de leer lo real.»[10]

Quien aprende a leer, sea chico o adulto, sea joven o viejo, no se limita a practicar un ejercicio de repetición e identificación de letras y signos, de sílabas que dan lugar a palabras y frases, sino que se embarca en un proceso de conocimiento y creatividad que implica la construcción de un lenguaje propio. No quiero que se me entienda mal: el reconocimiento visual y la asociación sonora son el cimiento sobre el que se construye la capacidad lectora, de ahí que la mayoría de las *apps* actuales trabajen de manera sistemática ese vínculo entre lo gráfico y lo auditivo (apps como Grapho Game o como Rivet, que añaden elementos de motricidad y de ludificación al aprendizaje, de lectura en voz alta y recitación, facilitando el proceso inicial de aprendizaje), pero la enseñanza y el aprendizaje de la lectura no se puede ni se debe limitar al del ejercicio de adquisición. Es justamente el planteamiento transformador de Freire, que vinculaba el aprendizaje de la lectura a la posibilidad de transformación de la realidad, el que demandaba y requería de una aproximación pedagógica nueva, de la ruptura de la concepción del aprendizaje como un proceso de mera transmisión o traspaso de conocimientos de una fuente fiable y contrastada a un organismo pasivo receptor, a un habitáculo vacío. Freire denunció a lo largo de su vida, de manera reiterada, esa concepción añeja que tiene al alumno por una vasija vacía que tiene que rellenarse o una cuenta corriente que tiene que repletarse, como si no fuera más que un objeto pasivo que no interviniera en su propia creación, como un ente impasible incapaz de hacer preguntas, a la espera de que alguien le transfiera lo que debe saber.[11]

El conocimiento no es, sin embargo, el destilado que se produce en la cabeza del profesor y se traslada en pipetas a las cabezas vacías de sus alumnos sino, por el contrario, el producto de la interacción que surge en el

proceso de lectura, escritura, debate y discusión sobre lo que realmente cuenta como conocimiento legítimo.

Es justamente contra esa práctica pedagógica autocrática y de élite tan reconocible, sobre la que se sustenta también el aprendizaje tradicional de la lectura, contra la que se rebela Freire. La posibilidad misma de ser racional y el principio de toda liberación se sustentan sobre la reflexión y el análisis de lo que somos, de las condiciones y razones que nos han llevado a ser lo que somos. Y la lectura es el principio de esa antropología reflexiva: «cuanto más capaces seamos de descubrir la razón de ser de por qué somos como estamos siendo, tanto más nos será posible alcanzar también la razón de ser de la realidad en que estamos, superando así la comprensión ingenua que podamos tener de ella» (pág. 69). Por eso, aprender a leer es indisociable de aprender a leer el mundo que nos rodea, los procesos históricos que nos han conducido a la situación en la que estemos, y la consideración reflexiva sobre el que deba ser nuestro destino compartido.

Leer y escribir es, desde este punto de vista, un acto etimológicamente político, un acto creativo, un acto de desvelamiento, un acto de generación compartida del conocimiento. Quien aprenda a leer y a escribir es el sujeto protagonista de un proceso de aprendizaje en el que leer y escribir son, más que procedimientos mecánicos, actos simultáneos de desvelamiento, conocimiento y creatividad. El profesor, siendo necesario, es un guía o un orientador que fomenta la apropiación individual y colectiva del texto y la memoria, el que promueve la implicación e impulsa la recreación. En realidad, a riesgo de simplificar, habría dos clases de pedagogía: la que empodera y legitima las voces de los estudiantes, y la que los silencia y margina. [12]

Empoderar es dar a alguien la autoridad, influencia o conocimiento para hacer algo, y en este caso es darles la oportunidad de dejar de acatar pasivamente el orden dado de las cosas, de implicarse activamente en su reinterpretación, de abrirles un horizonte de posibilidades interpretativas vedado a quien meramente se aviene a lo que hay, de reconocer la pluralidad de las voces que siempre se enfrentan por el establecimiento de la interpretación legítima de la realidad.

Éste es sin duda uno de los corolarios decisivos de la teoría de la alfabetización radical: contribuir a construir el espacio de los puntos de vista desde los que se generan las diversas interpretaciones de un texto; intentar entender las condiciones que contribuyen a la concepción de distintas exégesis; entender la competencia que se establece entre ellas; ponerse, en definitiva, en el lugar del otro, en un ejercicio de empatía que busca comprender el fundamento y la razón de una determinada representación; entender que el arte de leer es un juego democrático porque no existe un solo punto de vista desde el que quepa establecer el significado unívoco de un texto; sospechar, en contrapartida, de todo acto de fuerza o imposición que pretenda imponer una interpretación incontrovertible de un texto; compartir con los demás esta certeza: que la lectura debe ser siempre grupal y colaborativa, polifónica, y que toda posible verdad, por muy precaria que sea, es fruto del consenso alcanzado en la discusión sobre el sentido del texto.

Leer no es solamente entenderse con las voces de los muertos, como reclamaba Quevedo y como tantas veces se ha repetido,[13] sino que es un ejercicio de polifonía consciente, una práctica mediante la que debemos cobrar plena conciencia de la multiplicidad de voces, interpretaciones y caminos que pueblan y se entrecruzan en un texto, como anunció Borges. Cada texto es un espacio multívoco y el papel del orientador o el mediador es ayudar a los que aprenden a cobrar conciencia no solamente de la literalidad del texto sino, al contrario, de sus múltiples y posibles invocaciones. Es ahí donde la lectura se convierte en principio fundamental de la razón democrática siempre que se practique con el distanciamiento necesario para admitir que debemos esperar otras interpretaciones, otras traducciones, y que la confrontación y cotejo de los puntos de vista forma parte de la naturaleza reconstructiva de la lectura. La lectura puede ser, como ya sabemos, todo lo contrario: un callejón sin salida en el que quien puede y está capacitado para hacerlo impone una interpretación monolítica sobre el sentido del texto. Las dictaduras de cualquier signo, lo sabemos, practican de muchas maneras, con asiduidad, ese ejercicio de privación de

la capacidad de interpretación. Un solo sentido compartido e incuestionado es el sueño de cualquier opresor. La lectura, ahí, sirve para lo contrario, para ratificar las razones únicas.

Si convenimos, no obstante, que en la lectura hay un principio esencial de convivencia democrática, de aceptación de la legitimidad de las diferentes lecturas de un mismo texto, de la necesidad de confrontarlas y compararlas para alcanzar alguna interpretación consensuada, entonces tiene que haber algo de principio ético y moral en la lectura. «La complejidad del acto de escuchar», afirma Marcia Tiburi, «radica en que, a través de la escucha, entro en otros procesos de conocimiento. Me torno otra persona.»[14] Si nos tomamos en serio que aprender a leer no es un mero procedimiento de distinción y asociación de fonemas y grafemas, sino un ejercicio de prospección y reconocimiento del mundo, de comprensión de la disparidad de los puntos de vista que constituyen el significado de un texto, de oportunidad de diálogo con la alteridad, de curiosidad por las determinaciones y razones de los demás, tendremos que admitir que hay un principio ético radical en su práctica que no deberíamos desaprovechar: el de la disponibilidad ética que está dispuesta a dialogar con las razones del otro, el de la apertura ética que está dispuesta a entender al otro. «Aquel que no reconoce la alteridad está muerto. Está políticamente muerto. No obstante, quien está políticamente muerto, está muerto» (pág. 86), afirma con contundencia Marcia Tiburi, y tiene razón.

«El conocimiento que surge del encuentro de las diferencias es el conocimiento verdadero. Y éste no combina con ideas cerradas, con discursos de cualquier tipo, sino que precisa de diálogo» (pág. 68), de manera que si hay algo de conocimiento en el acto de la lectura será el de hacer posible ese encuentro con lo distinto. Enseñar a leer es, como hubiera reconocido Paulo Freire, tantos años después, devolver a las personas la capacidad de dialogar hasta encontrar el sentido polisémico de un texto, entender críticamente las razones de esos distintos puntos de vista, apropiarse del texto original acercándolo a la realidad del lector y empoderarle para que pueda reescribirlo o reinterpretarlo, haciéndolo suyo.

¿Es factible o recomendable trasladar esta pedagógica crítica a la enseñanza de la lectura en nuestra era digital? ¿Cabe pensar que nuestros nativos digitales puedan interesarse por la lectura mediante el uso de las herramientas y dispositivos que manejan habitualmente? ¿Sería descabellado creer que, hoy más que nunca, la alfabetización crítica en los medios digitales es la única manera plausible de enseñar a leer? ¿Cómo hacerlo, qué medios utilizar, de qué manera movilizar a esos lectores jóvenes y reticentes que no parecen simpatizar con la lectura? ¿Qué hay de las enseñanzas de Santo Tomé y Príncipe que pueda valernos en la actualidad?

Leer y crear colaborativamente
o De cómo leer requiere de la apropiación y reinterpretación del texto original

«[...] aunque lea poco | yo sé que soy muy listo | no es por ser creído pero yo sé que soy listo | solo que soy tonto a la hora de no aplicarlo | eso | al ser listo | y:: leerme un fragmento si me gusta pues | lo entenderé todo a la primera y ya está | al:: no:: gustarme y al estar tantos años sin hacer nada | a la hora de ponerme a leerme un fragmento | que no me interesa | pues me cuesta mucho más entenderlo | y a mí lo que me falta es concentrarme en: en entenderlo y todo | y luego hacer que me guste».[1]

Arnau es un adolescente que no gusta ni disfruta de la lectura. Soporta, eso sí, el estigma de los que no leen. Es explícitamente consciente de que no leer es algo socialmente reprobado, de que no leer equivale a ser percibido como un badulaque y de que, aun así, tiene el arrojo de reconocerlo públicamente, cuando lo corriente en cualquier situación de entrevista o encuesta es poner de manifiesto la buena voluntad cultural y arriesgar algún lugar común, dando el título de alguna obra tenida por clásica o algún *best-seller* como última de las lecturas realizadas. Arnau, sin embargo, no ha perdido del todo la dignidad de los que sienten que no se adecúan a la horma cultural: sabe que es listo y lo defiende y sabe que aquello que no le interesa, que aquello que no despierta su curiosidad, no resulta legible. Para concentrarse, leer algo, prestar atención y entenderlo, necesitaría que le hubiera interesado, que hubiera percibido de qué manera podría influirle el tema tratado, que le hubieran permitido hacer suyo ese objeto, manipularlo, reinterpretarlo, considerarlo a la luz de sus propios intereses, recrearlo, y a partir de ahí hubiera cabido desvelar los aspectos desconocidos e inusitados de ese mismo objeto, de ese texto. Acercar un objeto a una zona de desarrollo cercano y permitir que un agente lo

manipule no significa que sepa todo sobre él o que no quepa otro aprendizaje que el de observarlo bajo el foco de los intereses particulares. Pero Arnau, y los centenares de millones de adolescentes que viven en un ecosistema digital con cuyas herramientas pueden producir e intercambiar contenidos de una manera inusitada en la historia, no acatan ningún orden que no sea el de la participación radical. Cristina Aliagas en *El desinterès lector adolescent* desentraña en una etnografía ejemplar que el código de la cultura adolescente es el de la participación, el de la cocreación, el de la recreación de cualquier tipo de contenido u objeto mediante el uso de diferentes tipos de lenguaje, a menudo combinados. Todo texto canónico pierde interés porque se percibe como un objeto inasequible y ajeno que forma parte de un retablo de imágenes y santos inabordable.

El caso quizá más conocido de autoría derivada, de creación emanada de una obra preliminar, es el de Claire Field,[2] que se atrevió a abrir un blog titulado *Las guerras de Harry Potter*, en el que miles de adolescentes encontraron el espacio idóneo para recrear a sus personajes y situaciones favoritos y en el que el departamento jurídico de la Warner Bross creyó encontrar material suficiente para denunciar la usurpación de una marca. Más allá de la anécdota judicial, que acabaría ganando el padre de Claire Field, de manera espontánea, sin guiones ni mucho menos recriminaciones, los adolescentes autores de esas obras derivadas recrearon una situación de aprendizaje canónica, y ése es quizá el punto más importante de toda esta historia: se interesaron por su objeto de estudio, se apropiaron de él, lo compartieron, buscaron la manera de prolongarlo y extenderlo creando nuevas obras derivadas en otros lenguajes que dominaban, fueron agentes activos y responsables de su propio proceso de aprendizaje, buscaron ideas y consejos entre sus compañeros que les permitieran mejorar su trabajo, compartieron y expusieron su producto final en la esperanza de que otros lectores hicieran lo mismo que ellos habían hecho con la obra que había servido de coartada o excusa para comenzar aquel hilo creativo. Puede que se trate de un *Self organised learning environment*[3] que ni siquiera haya sido inducido por un adulto, una suerte por tanto de entorno de aprendizaje doblemente autogestionado.

En *Las guerras de Harry Potter* y en toda situación de *Fan ficition* o de generación de obras derivadas a partir de obras previas (como puedan ser, también, las generadas por autores consagrados, como es el caso de *El final de Sancho Panza y otras suertes* o *Al morir Don Quijote*, dos obras derivadas de Andrés Trapiello, un escritor renombrado, fruto de su amor a un texto canónico), se da una situación óptima para el fomento de la alfabetización: reflexionar individual y colaborativamente sobre el aparente sentido del texto original; confrontar los puntos de vista de los lectores hasta llegar a generar una nueva visión compartida de sucesos y personajes; reescribir o representar esa obra en su totalidad conforme a la adaptación convenida o generar una nueva obra derivada a partir de una idea incipiente no enteramente desarrollada en el original, a partir de un resquicio en el argumento inicial que permita concebir nuevas acciones coherentes, a partir de alguna inconsistencia o incluso contradicción de la trama principal o de las muchas posibles tramas secundarias no agotadas, a partir de las elipsis o de los silencios más o menos deliberados que puedan encontrarse en el texto original sobre un hecho o un personaje, o a partir, en fin, de las muchas potencialidades inscritas en cualquier texto, rico, que sea lo suficientemente polisémico para dar pie a la reinterpretación y a desarrollos ulteriores.

El texto es, como decía Barthes, no le queda más remedio que ser, un tejido zurcido con los miles de citas provenientes de otros textos, con las innumerables influencias procedentes de otras tantas fuentes de la cultura.[4]

La red, para los nativos digitales, para los adolescentes aparentemente desinteresados por todo objeto cultural que se quiera inmodificable y que se les presente como el monumento inmutable de un panteón cultural que no han contribuido a crear, para aquellos que han nacido adheridos a una consola informática, es su espacio natural de expresión y creación cultural. En la web los jóvenes y los adolescentes pueden tomar una obra cualquiera, sin usurpar necesariamente los derechos de la propiedad intelectual, para comentarla, ampliarla, expandirla, enriquecerla, diversificarla (o simplemente divertirse ensayando, emulando los esfuerzos del escritor profesional), sin respeto vital —como diría Barthes— a la idea añeja de obra cerrada o acabada, con plena conciencia de que el texto es una *red* y de

que cada uno de ellos añade una puntada más a su intrincada y adensada textura. Sin saberlo, todos ellos son hijos de las elucubraciones barthianas hechas ahora —treinta años después— realidad.

En WattPad hay 80 millones de usuarios que han incorporado 400 millones de historias autopublicadas, sin filtros ni restricciones, muchas de ellas resultado de la recreación de obras previas. Cada día se incorporan 64.000 nuevas narraciones, el 53 por ciento de las cuales se han redactado en un teléfono móvil. El 85% de los usuarios pertenece a la Generación Z o a la Generación Millennial.[5] El éxito desmedido de la plataforma ha hecho que incluso parte de esos textos autopublicados se hayan convertido en material para guiones de grandes superproducciones de televisión o de cine y que se hayan implementado servicios de pago para suprimir —como sucede con las plataformas de música en *streaming* gratuitas— la propaganda que interrumpe la lectura en mitad de un texto. Pero originalmente, y aún conserva en buena parte ese carácter, WattPad (como también podrían haber sido Fan Fiction,[6] Quotev,[7] o Archive our Own) fue una plataforma concebida para promover la generación social de contenidos vinculados a las narraciones de ficción de los fans. El gigantesco auge de su cifra de usuarios y de las historias incorporadas diariamente solo puede comprenderse si se entiende que es el cauce a través del que se expresan todos aquellos excluidos, en buena medida, por los sistemas escolares tradicionales o por los mecanismos editoriales habituales. Muchos críticos, incluso los más sesudos y leídos, muestran un desdén que raya en lo despectivo cuando se refieren a esa clase de publicación tildándola de purgatorio de aquellos que no alcanzan a encontrar un editor. Otros se lamentan de la igualación y de la pérdida de referencias culturales en un paisaje sin hitos culturales claros.[8] Es el mismo desconocimiento profesoral que impide que entiendan que cuando se pone en manos de la población culturalmente desplazada un instrumento para crear y compartir, lo utilizan. Y que seguramente es el mejor instrumento, junto a las dinámicas de trabajo y colaboración que se generan a su alrededor, para favorecer e impulsar una alfabetización verdadera basada en la creación, en leer y en escribir, en interpretar y generar obras inspiradas en obras e ideas previas. Lo que nos

dice esa cifra de un 85 por ciento de usuarios *millennials*, consumidores y productores, prosumidores al margen de cánones literarios, es que hay que tomarse en serio la participación y atribuirle la dignidad que merece.

Si tomáramos como ejemplo la misma estrategia que despliega WattPad y otros sitios de *fanfiction* para fomentar la curiosidad, el interés y la adhesión a la creación escrita, quizá encontráramos el camino de la alfabetización crítica y creadora verdadera: es necesario escoger una historia de partida que deba visualizarse, leerse atentamente, comentarse y compartirse asumiendo una posición personal; o elegir un tema sobre el que convenga asumir una posición reflexiva y crítica; resulta necesario fomentar la interacción y la lectura en grupo, el intercambio de puntos de vista y el cotejo de las interpretaciones; a continuación es imprescindible plantear siempre las preguntas que desatan el instinto creativo: ¿qué sucedería si...?, ¿qué podría ocurrir además de...?, ¿qué podría acontecer a continuación...?, ¿qué podría pasar en lugar de...?, ¿por qué ocurrió aquello en lugar de eso otro...?, ¿de qué manera continuaría la vida de aquel personaje...?, ¿qué quedó sin contar...?

Infinidad de posibles preguntas cuyo fin primordial es el de tomarse en serio la participación, estimularla y creer que el producto que pueda surgir de esa invención es digno y que merece la pena escucharlo porque es fruto de la implicación personal; debe animarse a los estudiantes, después, a que localicen en el texto todas las potencialidades de desarrollos ulteriores que puedan encontrar: argumentos inacabados, posibles contradicciones argumentales, personajes cuyo desarrollo acaba en una vía muerta, relaciones entre caracteres no suficientemente matizados ni desplegados; y debe suscitarse una lectura atenta y pormenorizada de la obra original que inspire la obra derivada, su atenta consideración y su desmenuzamiento, porque parte del plan consiste en llegar a la obra primigenia trabajando sistemáticamente sobre ella: ¿en qué lugar dejó el autor de avanzar en el argumento?, ¿por qué mantuvo el silencio o utilizó una elipsis en lugar de desarrollar el hilo argumental?, ¿respondía a cierta intencionalidad o fue un descuido?, ¿son esos estrechos resquicios base suficiente para desplegar una nueva historia?, ¿cómo imaginaríamos esa nueva línea argumental?; nunca está de más, aunque no resulte imprescindible, plantear la convocatoria

como un reto ligado a una recompensa, como un desafío que tendrá una compensación, porque ludificar la experiencia de aprendizaje siempre ha servido para captar adeptos con un mínimo de esfuerzo. Y siempre debe dejarse libertad suficiente para que cada cual elija el lenguaje creativo en el que desea expresarse: si pretendemos promover la lectoescritura, deberá preponderar, claro, ese modo de expresión, pero en convocatorias más abiertas convendría recordar a los participantes que existen otras opciones como la dramatización, el cine y el documental y, hoy, las narraciones transmedia.[9] Cabe pensar en múltiples variantes a esta estrategia de generación de obras derivadas que todos los escritores que han redactado secuelas han seguido: por ejemplo, elegir un personaje determinado, no necesariamente el estelar; a menudo un secundario cuyos rasgos hayan podido quedar oscurecidos, refrenados; reflexionar sobre las relaciones que ese personaje mantenía con el resto para entender el lugar exacto que ocupaba en la argumentación original; ponerse en su lugar, meterse en la piel del personaje y leer de nuevo la obra desde su punto de vista, intentando entender de qué manera le aquejan los sucesos, de qué forma percibe la sucesión de los acontecimientos, de qué modo le afectan; actualizar históricamente al personaje, descontextualizarlo, pensarlo en otro tiempo y lugar, quizá en nuestra misma época, y describir cómo sería y cómo se desenvolvería; leer el resultado en voz alta, de cara a los compañeros, y recoger todos los comentarios que puedan contribuir a mejorar la propuesta; dramatizar la situación, poniéndola en escena, encarnándola, para apreciar con más viveza y rigor los sentimientos y razones de cada cual.

Es curioso comprobar cómo los adolescentes que practican con asiduidad la *fanfiction* profesan un respeto imperecedero por la obra que manipulan. Conocen todos sus detalles, han disfrutado con cada una de sus páginas o escenas, y precisamente por eso están en condiciones de imaginar de manera fundamentada qué prolongaciones podrían añadirse que no deterioren el original, sino que añadan capas adicionales de interpretación y significado. Adaptaciones que, actualizando el marco temporal original,

acerquen argumentos y personalidades a nuestro propio tiempo descubriendo la inagotable fuente de significación que fundamenta la trama original. Quizá eso mismo sea un texto o drama clásico: el que ofrece inagotables maneras de ser interpretado y actualizado.

En la práctica de la *fanfiction* o de los ejercicios de generación de obras complementarias y derivadas, se cumplen todas las expectativas de una pedagogía de la alfabetización radical: la implicación y la curiosidad individuales; la apropiación progresiva del original; la reflexión individual y colectiva sobre sus posibles significados; la participación creativa; la generación de una obra derivada expuesta a la evaluación de los pares; el interés genuino de todos por lo que cada cual tenga que decir o expresar; el ejercicio de la lectura sincronizado con el de la escritura; la lectura entendida como ejercicio productivo; cada sujeto madurado como agente protagonista de su propio proceso de aprendizaje; la composición de una situación de aprendizaje en la que leer y escribir el alfabeto es, al mismo tiempo, leer y escribir el mundo.

Claro que no es necesario, dicho sea de paso, confundir la participación de cualquiera y el contenido que crea y que comparte con una obra excelsa fruto del trabajo de un autor conocedor de la tradición y la historia del campo literario. Expresado de manera más llana y directa, como hizo el escritor Felipe Benítez Reyes en su cuenta de Twitter: «Jimi Hendrix y Torrebruno tocaban la guitarra, pero... (Y en esa conjunción adversativa está la explicación inexplicable de la historia universal de las artes y oficios)».[10] Esa polémica ya tuvo lugar a finales de los años ochenta cuando Claude Grignon y Jean-Claude Passeron reprocharan a Pierre Bourdieu, en *Lo culto y lo popular*, que hiciera prevalecer, aparentemente, la cultura de élite sobre los logros legítimos de la cultura popular, como si aquélla y ésta fueran siempre entes dependientes y jerarquizados. Lo esencial de una pedagogía de la alfabetización radical no es que cualquiera pueda alcanzar de manera automática e inmediata el estrellato literario o la cúspide del campo cultural. De lo que se trata es de movilizar las energías creativas de cada cual, de empoderar a cualquiera para que sea capaz de reflexionar, interpretar, discutir, generar e intercambiar, de manera que el ejercicio de la lectura no sea un pasatiempo indiferente y apático sino un acto consciente y

deliberado de reinterpretación, génesis y divulgación. Es cierto que para definir un canon siempre es necesario que preexista una relación de fuerza en la que acabe imponiéndose un criterio de legitimidad cultural sobre otro, a menudo una definición de lo que es culto y de lo que es popular, pero también es verdad que el campo cultural es en parte un espacio autónomo con una dinámica interna que depende de la historia del propio campo y de las propuestas de ruptura e innovación que se puedan producir en referencia a la propia historia del campo. Es decir: para ser capaz de revolucionar el campo, de decir algo nuevo, de aspirar a ocupar la cima de su transformación histórica, es necesario conocer en profundidad su tradición y ser capaz de romper con ella, de conocer el lenguaje en profundidad para poder aportar algo intrínsecamente novedoso. No hay contradicción alguna entre el empoderamiento necesario que puede propiciarse a través de un programa de alfabetización radical, que aspira a devolver la palabra a cada individuo para crear su propio lenguaje, y la dinámica cuasi autónoma del campo literario. De lo que se trata es de que cada individuo sepa apreciar el valor de las obras con las que trata, respetarlas, hacerlas suyas, adaptarlas, sin que eso entrañe, necesariamente, que el resultado constituya una aportación literaria reseñable, pero sí una expresión genuina de sus intereses y sus deseos.

En esa implicación creativa y compartida se reconocería Paulo Freire. De hecho, es en ese ejercicio de apropiación, reflexión y expresión personal donde se encuentra la respuesta a la mayoría de los interrogantes que nos plantea la historia de la lectura. Para aprender a leer en el sentido más pleno del término es necesario romper con los puntos de vista únicos y monolíticos, desdeñando los lugares comunes. También es esencial darse cuenta de que la propiedad fundamental del texto, su ambigüedad, debe ser explotada fomentando la participación interpretativa y promoviendo el comentario a pie de página. Crear lectores con un sentido crítico innato es más el resultado de entrenarles en la interrogación que de desvelarles un supuesto sentido, porque leer es un proceso abierto, como nos advertía Joan-Carles Mélich en su obra *La lección de Auschwitz*. Y leer puede

convertirse en un acto de íntima resistencia, de libertad, cuando se troca la pasividad en acción creadora, cuando la lectura es, al mismo tiempo, escritura, cuando pasamos de la mera erudición a la acción.

Resulta capital por eso reconocer que, aunque exista cierta prevalencia cultural de las grandes obras, su apropiación popular es legítima y necesaria, porque deben descomponerse y reinterpretarse, deben extraerse de ellas las enseñanzas siempre renovadas que puedan proporcionarnos en cada época.

Pero faltaría un elemento esencial inscrito en gran medida en la dinámica de la *fanfiction* pero también, sobre todo, en los círculos o clubs de lectura y en los grupos teatrales: el de la lectura en voz alta, el de la interpretación teatral del texto, el de la encarnación de los personajes en otros posibles actores. Dar cuerpo al texto mediante la voz, mediante su representación, mediante la confrontación oral de los puntos de vista de sus distintos lectores. Ricardo Pitts-Wiley es uno de los directores del Mixed Magic Theatre en Providence, Estados Unidos. Una de sus obras más aclamadas fue la de *Moby-Dick: Then and Now*. Su propósito inicial fue el de implicar a jóvenes presos en cárceles de su estado en la lectura del clásico norteamericano por antonomasia, *Moby-Dick*, algo altamente improbable si tenemos en cuenta el origen social y el capital cultural de esos reclusos. El reto era, al menos, quíntuple: conseguir que se interesaran por la lectura de un clásico, que ejercitaran su endeble alfabetización enfrentándose a un coloso literario; ingeniárselas para que se apropiaran del texto, para que lo hicieran suyo, para que, respetándolo en su intencionalidad, lo transformaran acercándolo a su ámbito de interés vital; lograr que leyeran o releyeran su propio mundo a la luz del texto que aprendían a leer; confrontar sus puntos de vista en voz alta, en un coro dispar que estaba obligado a congeniar y conjuntar sus impresiones respecto al texto en una nueva representación coherente; escribir, crear, generar algo nuevo a partir de una obra imperecedera, de uno de esos textos que, como dice Nathaniel Philbrick en *Why Read Moby-Dick?,* son inagotables: «para escribir atemporalmente sobre el aquí y el ahora, un escritor debe acercarse al presente indirectamente. La historia tiene que ser más de lo que parece a

primera vista. Shakespeare utilizó las fuentes históricas de sus obras como un andamiaje sobre el que construir retratos detallados de su propia época».[11]

La manera en que un profesional del teatro prepara una adaptación no difiere en medida alguna del acercamiento propuesto para un grupo de jóvenes presos porque la recreación requiere respeto y conocimiento profundo del texto original, comprensión de los hilos argumentales, análisis de los personajes y sus relaciones, de los conflictos que les atormentan y de las situaciones de las que son fruto, apropiación y acercamiento a la realidad de los actores y sus posibles públicos y recreación del original. En realidad, toda dramatización pretende hacer aflorar y verbalizar aquellas emociones y sentimientos que sean o puedan convertirse en el soporte de la trama, y esto puede hacerse confrontándose contra un texto original que es necesario reinventar o generando un guion original a partir de esos desafectos y controversias, como ocurre en las recomendaciones que encontramos en los Teatros foro.[12]

En la adaptación que Pitts-Wiley desarrolló con los jóvenes presos, el curso de la acción y el carácter de los personajes se acercaron a la realidad que conocían y padecían: en uno de los posibles guiones el comercio de ballenas del libro de Melville se convirtió, no por casualidad, en el tráfico de drogas; el capitán Ahab asumió la condición de Alba, una adolescente cuyo hermano había sido asesinado por la «cosa blanca», una oscura figura del cártel internacional de la cocaína, a la que decide perseguir y asesinar en venganza por la muerte de su hermano. Pitts-Wiley sabía que solamente mediante la apropiación completa del original, su adaptación y recreación, cabía acercarse ordenada y fielmente a sus páginas, porque desarticular la trama y los personajes para convertirlos en algo distinto exigía respetar el sentido y la estructura profundos del modelo. Aquellos adolescentes encarcelados, que habían vivido en entornos familiares o vecinales diezmados por el comercio de las drogas, entendían bien la vida de unos hombres que se asemejaba curiosamente a la suya: rudos marineros expuestos a innumerables riesgos que conformaban grupos solidarios, en los márgenes de la sociedad, liderados por una figura autoritaria cuyo principal fin era la captura de una mercancía peligrosa y escurridiza que

podía procurar pingües beneficios económicos; entornos agresivos y tornadizos en los que la lealtad podía transformarse en felonía o en los que grupos enfrentados por el mismo objeto podían desencadenar una ola de violencia; persecuciones obsesivas y dependencias psicóticas en pos de la mercancía que podía procurar un sosiego pasajero.

Uno de aquellos jóvenes interesados en participar en el club de lectura de *Moby-Dick* asumió el rol de Ahab dándole otro giro, concebido por él mismo, apropiado a su realidad: Ahab acababa de concluir un encargo de su jefe, WhiteThing, relacionado con el tráfico de drogas, con mucho éxito. El negocio había resultado tan exitoso que Ahab temía que WhiteThing pudiera percibirlo como una amenaza. En esa situación de zozobra y expectación Ahab se dio cuenta de que no cabía otra cosa que retar la autoridad de su superior o abandonar para siempre el negocio de las drogas. Mientras tanto, WhiteThing, efectivamente, había apreciado el éxito de su camello como un peligro y había enviado a varios sicarios a buscarle. En la búsqueda los matones encuentran a la mujer y a los hijos de Ahab y los eliminan. El resto es la historia de una persecución obsesiva y de la venganza final de Ahab sobre su personal ballena blanca.

Existieron más posibles derivaciones argumentales, casi tantas como lectores: un joven eligió a Elías (Elijah), el profeta capaz de vislumbrar y anticipar el destino de todos los tripulantes del *Pequod* pero incapaz de que nadie le crea, y trasladó esa incredulidad al ominoso escenario del 11-S en Nueva York, cuando un atemorizado personaje entrevé la catástrofe que se avecina pero no consigue detener su curso. Otro joven lector escogió a Stubb, ese personaje de la novela que, ante cualquier eventualidad, ante cualquier calamidad, se enfrenta con una sonrisa, convencido de que el destino tiene sus propios planes y que no conviene interponerse sino asumirlos y seguir jugando el partido. En su interpretación, inesperada, el personaje se convertía en el defensa central de un club de fútbol, en el jugador que disputa un encuentro después de que su novia haya sido asesinada en un tiroteo por una banda rival. Por último, otro miembro del grupo de lectura seleccionó a Ismael, el narrador de la gran novela, y se lo

imaginó como un miembro de los marines del ejército de los Estados Unidos, expulsado del cuerpo por sus adicciones incorregibles, por su drogodependencia pertinaz.

Nohemí Lugo nos ofrece un ejemplo más cercano, derivado del anterior, en su *Diseño de narrativas transmedia para la transalfabetización*,[13] un ejercicio de apropiación, reinterpretación y reconstrucción de *El Quijote*: en este caso los lectores y autores fueron alumnos de un instituto público de enseñanza media y el empeño de la investigadora fue el de dar al término alfabetización toda su amplitud: «otorgar oportunidades de aprendizaje y participación significativa a nivel individual y comunitario, autonomía y empoderamiento»,[14] mediante el uso de técnicas narrativas contemporáneas a su alcance. El diagnóstico inicial respecto al eventual interés de los adolescentes por la obra canónica por antonomasia era predecible: nueve de los diez alumnos encuestados manifestaron su completo desapego y desinterés respecto a la obra seleccionada y uno de ellos manifestó conocerla a través de un tebeo que había llegado a sus manos en el entorno familiar. Nada aparentemente alentador para comenzar, tampoco nada que pueda extrañarnos.

Una de las corrientes historiográficas contemporáneas más publicitadas nos invita a pensar el pasado de manera contrafactual, pensando los acontecimientos del pasado como si hubieran podido desenvolverse de una manera distinta, generando por tanto un futuro —nuestro presente— diferente.[15] Esa misma aproximación resulta inspiradora cuando se aplica a la lectura de un clásico: «¿Qué pasaría si Don Quijote viviera en el siglo XXI?», preguntó Nohemí Lugo a aquellos mismos alumnos de bachillerato que desdeñaban inicialmente la lectura de las aventuras de aquel personaje ajeno y distante. Ocho preguntas como ocho detonantes de la creatividad y la motivación sirvieron para aferrar el interés de los desentendidos y para encontrar afinidades inesperadas:

> Supuestamente, Don Quijote se vuelve loco por leer tantas novelas de caballería, que eran la literatura popular y más leída de la época cercana. ¿De qué ficciones sería fanático Don Quijote en el siglo XXI? Puedes pensar en cine, literatura, tebeos, videojuegos. Trata de ser específico en tu respuesta. Pueden ser géneros o historias en concreto [...],[16]

y el mero hecho de que pudiera imaginarse el avatar del Quijote como el de un hombre aquejado de dependencias similares a las de un adolescente enganchado a las series de televisión, sirvió para derribar el muro de prejuicios que separa a un clásico de un contemporáneo. Las conversaciones derivadas de los resultados de las respuestas y el sutil análisis paralelo del original —que es, en buena medida, el gran beneficio derivado— condujeron a la proliferación de posibles versiones y a la comprensión profunda del sentido del texto:

> Retomaron uno o varios temas esenciales de la obra como la amistad, la fantasía, la justicia o la adicción. Un tema nuevo que se trató en las discusiones a través de la referencia del cuento de Marcela fue el feminismo. En una de las extensiones transmedia apareció el tema de género. Otra de las alumnas trató el tema de la enfermedad. Otro tema fue la adicción a la literatura o, en otro caso, lo actualizaron al juego. Un par de alumnas cuentan cómo Don Quijote y Sancho son ludópatas y se conocen en un casino en Las Vegas. Cuando descubren que tienen su cuenta vacía al ir a un cajero automático, emprenden el viaje hacia el desierto cercano a Las Vegas. Entre todos ellos, el tema más común fue la amistad entre Don Quijote y Sancho, que se manifestó en la afinidad de los personajes, su manera de ser complemento uno del otro (pág. 227).

No se trata en ninguno de los dos casos, el de *Moby Dick* o el de *El Quijote*, de juzgar por sí misma la idoneidad o corrección del planteamiento, sino de valorar de qué manera esa exposición del lector al original ha impulsado la reflexión, la especulación, la interpretación, la creatividad, al mismo tiempo que el estudio detenido y cuidadoso de la fuente primordial. Ése es el punto de partida de toda alfabetización que pretenda ir más allá de la campaña ornamental de animación: «por eso insisto tanto», declaraba Paulo Freire, «en la necesidad de que los educadores y las educadoras siempre respeten los niveles de conocimiento que los niños traen a la escuela y que terminan por marcar, por expresar, lo que podríamos denominar la identidad cultural de los niños».

El fracaso y el abandono escolares, la alfabetización deficiente..., en el límite muchas veces del analfabetismo funcional, deberían interpretarse, en realidad, como un acto de resistencia: el de no compartir ni querer participar de un lenguaje impuesto que establece una jerarquía de legitimidades a priori, desdeñando cualquier otra expresión como indigna o impropia. No se

trata, como algunos osados opinadores hacen,[17] de pensar que es una cuestión de falta de esfuerzo y concentración, porque el problema es que, para invertir esfuerzo y sopesar que valga la pena dedicarle atención exclusiva a algo, cualquiera —sobre todos los jóvenes de la generación que ha crecido rodeada de redes digitales de participación— valoraría si van a permitirle implicarse creativamente y van a tomar en serio sus sentimientos y sus emociones, su lenguaje y su punto de vista, o va a tratarse, simplemente, de la perorata sobre el inasequible Olimpo de las obras consagradas.

Henry Jenkins, el profesor del MIT que ha sido capaz de dignificar la *fanfiction* tomándola como objeto de estudio y resaltando sus valores colaborativos y creativos intrínsecos, asegura en *Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21st Century* que existen al menos once competencias que se desarrollan en el uso de los medios de creación audiovisual, escrita y digital en esta nueva era de la participación electrónica: la capacidad de jugar, de experimentar con el entorno como una forma de enfrentarse a los problemas y resolverlos; la capacidad de simular, de interpretar y construir modelos dinámicos de procesos del mundo real; la capacidad de actuar, de adoptar identidades alternativas para investigar puntos de vista diferentes; la capacidad de apropiación, de remezclar de manera significativa el contenido de distintas obras o medios; la capacidad de trabajar de manera simultánea en varias tareas, de fijarse en el entorno, evaluarlo, y centrarse en los detalles más destacados o relevantes; la capacidad de pensar de manera distribuida, de interactuar de manera significativa mediante el uso de herramientas que amplían nuestras capacidades mentales; la capacidad de compartir conocimientos y compararlos con las de otras personas para lograr un objetivo compartido aumentando la inteligencia colectiva, un cambio copernicano del sistema tradicional de enseñanza en el que los estudiantes son aprendices pasivos y receptores del conocimiento experto de otros, a uno en el que los estudiantes son activos en la construcción del conocimiento y la experiencia y en el aprovechamiento de la escuela para satisfacer sus necesidades e intereses; la capacidad refinada del juicio, de evaluación de la fiabilidad y credibilidad de las diferentes fuentes de

información que puedan manejarse; la capacidad de navegar y seguir el flujo de una historia o una información a través de múltiples medios, el dominio de la navegación y la creación transmedia; la capacidad de buscar, discriminar, sintetizar y difundir información utilizando la red y las herramientas de búsqueda y edición a su disposición; la capacidad, finalmente, de viajar a través de diversas comunidades, discerniendo y respetando múltiples perspectivas, y entendiendo y siguiendo normas alternativas negociándolas, algo de especial trascendencia porque apunta a que la lectura practicada de este modo, asumiendo diversas identidades, promueve el multiculturalismo como parte de la construcción de la identidad de cada individuo.

En algún momento, años después de que se estrenara la adaptación de *Moby Dick*, Henry Jenkins tuvo conocimiento de ello. Llevaba ya muchos años defendiendo la tesis de que las nuevas alfabetizaciones deben preparar a nuestros jóvenes para que participen más regular y concienzudamente en conversaciones sobre la transformación de sus vidas y, en el proceso, sobre el papel de la lectura y la escritura en sus comunidades y culturas. El fruto de esa implicación en la importancia de la lectura en el ecosistema de los nuevos medios le llevó a publicar un texto titulado *Reading in a Participatory Culture*, leer en una cultura de la participación, en el que declaraba su profunda deuda teórica con Paulo Freire y, en consecuencia, con los experimentos de alfabetización de Santo Tomé y Príncipe (sin aditivos digitales): «trabajando en contra de la concepción tradicional de la relación maestro-alumnos, el enfoque bancario en el que los estudiantes son los receptores pasivos del conocimiento del maestro, el NML (New Media Literacy)[18] comparte la conclusión de Paulo Freire de que idealmente "el maestro ya no es simplemente el que enseña, sino uno que se enseña en diálogo con los estudiantes, que a su vez, mientras se enseña, también enseñan". Desde este punto de vista, el aula se concibe como un lugar donde se producen nuevos conocimientos basados en las experiencias de estudiantes y profesores por igual, a través de un diálogo significativo (método dialógico de Freire), y se valoran diferentes tipos de conocimientos en diferentes momentos».[19]

Freire y Jenkins nos están diciendo que en un mundo como el nuestro —el de la afirmación de una lengua y una cultura preteridas en los ámbitos de opresión colonial o el de la reivindicación de las lenguas y las culturas relegadas por el sistema escolar en un ecosistema de participación digital— «saber cómo encontrar, procesar e intercambiar conocimientos ya conocidos (conocimiento que es el producto del paradigma experto) es tan importante como saber cómo trabajar juntos, deliberar, debatir, discutir y crear conocimiento (conocimiento que es un producto del paradigma de la inteligencia colectiva)» (pág. 188).

Al menos hasta los años setenta del siglo pasado se promovió un tipo de alfabetización lectora que estaba interesada en que los niños y los jóvenes fueran meros receptores pasivos de la palabra escrita. Me gustaría afirmar que esa práctica pedagógica sustentada sobre una teoría inconsciente del conocimiento y la acción ha sido definitivamente rebasada, pero lo cierto es que perdura con ahínco en la mayor parte de las aulas y en el subconsciente colectivos de padres, profesores y supuestos promotores de la lectura. En la segunda década del siglo XXI, cincuenta años después de que Paulo Freire diseñara aquellos precarios *Cuadernos de Cultura Popular*, en los que incitaba a la lectura crítica del mundo y a su reconstrucción activa de acuerdo con las convicciones colectivas, es necesario reivindicar con insistencia la lectoescritura como un acto de desvelamiento crítico, como un proceso de reflexión individual y colaborativa, como un método de reconocimiento de la disparidad de los puntos de vista que constituyen el significado poliédrico de una obra, como un acto de generación de nuevo conocimiento, como una oportunidad de utilizar nuevos lenguajes que enriquezcan el lenguaje original, como un suceso, en fin, de empoderamiento creativo de un lector que es, al mismo tiempo, escritor.

La lectura y la vida

o De cómo la lectura es, también, un laboratorio moral

Podría haber sucedido en cualquiera de nuestros colegios públicos de amplia mayoría emigrante, donde pueden hablarse decenas de lenguas distintas y donde los antecedentes familiares, históricos y culturales de sus alumnos difieren de manera perceptible, entornos escolares doblemente desfavorecidos porque a la desdicha de ser inmigrante forzado en tierra extranjera se le añade el infortunio de ser culturalmente desacreditado[1] y económicamente discriminado.[2] Nuestras aulas son ocupadas, en el momento que escribo este texto, por 797.600 alumnos sin nacionalidad española,[3] y sus potenciales logros educativos están indisolublemente ligados a su origen.[4] Podría haber sido un proyecto pergeñado por Paulo Freire o por cualquiera de su legión posterior de seguidores, porque ya sabemos que, en entornos culturalmente preteridos, desfavorecidos, aprender a leer y a escribir debe ser, simultáneamente, aprender a recuperar la memoria, a dignificar el pasado, a entender el origen de nuestros hábitos y costumbres para poder construir sobre ese fundamento recobrado un esbozo razonable de futuro, a reconocernos en el espejo del otro no como un antagonista sino como un semejante dispar, a escribir aún con trazos titubeantes los derroteros de nuestro propio destino. Leer la palabra y leer el mundo como ejercicios simultáneos e inherentes.

Todo eso es lo que debió de tener en cuenta el colectivo del ProjectZero de la Universidad de Harvard cuando puso en marcha el proyecto The Many Stories Library, la biblioteca de las muchas historias o, quizá, la biblioteca de nosotros mismos. En un entorno escolar norteamericano en el que conviven, igualmente, decenas de nacionalidades, los esfuerzos por alfabetizar a los hijos de los emigrantes se habían

mostrado recurrentemente baldíos hasta que alguien cayó en la cuenta de que ese aparente fracaso bien podía ser una forma de resistencia pasiva ante la imposición unilateral de lenguajes, narraciones y códigos de valores y de conducta que les resultaban por completo ajenos. Y alguien cayó en la cuenta de un principio de hominización elemental: que contarnos historias unos a otros nos permite reconocernos, ponernos en buena medida en el lugar del otro para entender sus razones relativizando el valor absoluto de nuestros principios:

> Las historias nos hacen humanos. Aprender a contar historias es importante porque hacerlo nos ayuda a dar sentido al mundo y a nuestras experiencias. A través de las historias nos volvemos conocibles para otros, aprendemos y enseñamos sobre historias y culturas, conectamos nuestro pasado y nuestro presente y los trascendemos para dar forma a nuestro futuro. Escuchar y leer las historias de otras personas expande nuestro mundo y honra a nuestros antepasados. Las historias nos atraen, nos invitan a bajar la guardia y a conectarnos emocionalmente con los demás, a sentir que, aunque quizá seamos diferentes en algunos aspectos, somos similares en otros. Cuando nos conectamos con la historia de alguien, nos damos cuenta de que no estamos solos.[5]

El primer paso fue investigar en las estanterías de la biblioteca escolar del centro donde estudiaban los alumnos implicados qué libros podían encontrarse en sus lenguas originales y qué libros hablaban sobre su cultura vernácula. La situación después del recuento se parecería a la de cualquiera de nuestros colegios: ninguno. A continuación, se planteó una pregunta y un reto simultáneos: qué se podía hacer para dar cabida en aquel espacio de conocimiento y memoria a la historia, la lengua y la cultura de aquellos estudiantes momentáneamente infrarrepresentados. Pronto surgió la idea de configurar una biblioteca en la que cupiera más de una historia —el relato del pueblo blanco anglosajón pionero de la conquista del territorio norteamericano— a partir de las narraciones escritas por cada uno de los niños de origen emigrante, narraciones que deberían tener como base —al menos en su gran mayoría— el testimonio real de una persona de su propia familia o de su entorno cercano, narraciones que constituirían el contenido del volumen encuadernado que pasaría a formar parte del fondo bibliográfico de la biblioteca escolar. Durante un curso entero, por tanto, y partiendo de una formación específica para la conducción de las entrevistas, se recopilaron memorias, relatos, mitos, leyendas, hechos trágicos fruto del

éxodo y hechos felices fruto del reencuentro y la calma sobrevenida al arribar al lugar que les había acogido. A medida que la información que se acopiaba iba creciendo, cada alumno comenzó a redactar los primeros esbozos de su propia narración, apuntes que compartía con sus compañeros, en una suerte de club de lectura en el que cada cual aportaba su punto de vista sobre el desarrollo del caso, lectura en voz alta comentada y criticada que tenía, al menos, un doble objetivo: reforzar la autoestima y la legitimidad de quien registra y comparte su experiencia, en igualdad de condiciones, y generar una red de confianza en la que cada cual se reconociera en la diferencia.

Aceptar que existen tradiciones culturales y puntos de vista diferentes sobre el sentido de la existencia no entraña automáticamente que deba contemporizarse con pareceres aberrantes o con criterios lesivos para los derechos humanos. No se trata de construir un círculo de discusión posmoderno en el que la relatividad de los puntos de vista parezca completamente irreconciliable y no se aspire a otra cosa que a constatar su existencia dispar. Los mismos derechos humanos son, fundamentalmente, fruto de un largo y formidable esfuerzo histórico[6] por distinguir y reconocer cuáles debían ser los derechos del hombre y del ciudadano, tal como rezaba la declaración francesa de 1789 (a la que precedieron la Habeas Corpus Act de 1679 y la Bill of Rights de 1689). Su misma existencia es fruto del acuerdo y su progresiva universalización, consecuencia del consenso. Es importante no olvidar que, aun cuando la construcción de ese relato compartido transcurra en un entorno multicultural y multilingüe, el propósito es, además de dar voz a quienes necesitan construir una imagen de sí mismos y del mundo edificante, reconocer la existencia de valores comunes que garanticen los derechos fundamentales de cada cual y la convivencia entre todos. Acercar los temas de la lectura al ámbito de conocimiento y desarrollo más cercano de los aprendices de lectores, al menos al inicio, no pretende encerrarlos en la cómoda burbuja de sus propias evidencias, no persigue reafirmar acríticamente sus propios valores ni, tampoco, corroborar sus certezas, al contrario: darles la oportunidad de confrontarse con grandes textos clásicos, adoptándolos, adaptándolos, aspira a que sean capaces de entender las razones de los otros, a encarnar

sus puntos de vista, a comprender los principios de sus acciones, sin que eso suponga tampoco una forma banal ni débil de aceptación irreflexiva o atolondrada. Aproximarse a un texto y a unos personajes aparentemente lejanos también permite entender la perdurabilidad de los sentimientos y las emociones y permite, igualmente, vislumbrar el valor artístico y compositivo de la pieza leída y representada, su singularidad, su complejidad. Leer, reescribir, adaptar es una forma de acercar lo lejano para entenderlo mejor, para hacerlo comprensible e integrarlo en la cotidianidad, al tiempo que obliga a quienes lo hacen a sacudirse los sedantes vinculados a la costumbre, a abrirse a realidades en las que se encuentran los fundamentos comunes de la humanidad.

Para la construcción de la trama del relato se solicitó a los niños que entrevistaran a varias personas de manera que se vieran enfrentados a la disparidad de los puntos de vista sobre un mismo hecho. El contraste entre las perspectivas es, precisamente, lo que fundamenta la verosimilitud y el relieve del relato, y es, como sugiere el texto de la escritora nigeriana Chimamanda Ngozi Adichi, el que abre la puerta a que «personas como yo puedan existir también en la literatura», a que derribemos la idea etnocéntrica de que solamente existe una única historia que merezca la pena contar. En *El peligro de la historia única* escribe: «poder es la capacidad no solo de contar la historia de otra persona, sino de convertirla en la historia definitiva de otra persona», de ser capaz de imponer, por tanto, un relato único sobre el otro, apresado en los estrechos márgenes de las definiciones, las etiquetas, los marbetes o los estereotipos. «Así es como se crea una historia única: se muestra a un pueblo solo como una cosa, una única cosa, una y otra vez, y al final lo conviertes en eso»,[7] aprisionado en el tópico, a menudo simplificador y denigrante, que le impone unas categorías de percepción sobre sí mismo y su devenir que le devalúan y mutilan para siempre. No es solamente que los demás nos puedan percibir de una determinada manera, aplicando las categorías perceptivas al uso, sino que nosotros mismos, inadvertidamente, aceptamos esa categorización y la hacemos nuestra, presos de la evidencia incontrovertible que es la codificación social. Chimamanda Ngozi es una escritora nigeriana que vivió una infancia de dominación colonial británica en la que los protagonistas de

los relatos eran personajes de piel blanca con costumbres, maneras de hablar y expresarse, y principios y valores en las antípodas de su propio universo; Akul Majok fue una de las niñas de origen sudanés cuyos padres fueron desplazados al campo de refugiados de Kakuma, en Kenia, lugar desde el que arribaron con ese mismo estatuto a Estados Unidos, emplazamiento desde el que reconstruyó la memoria familiar, el deambular nómada de sus biografías. Entre Lagos, la capital de Nigeria de la que procede Chimamanda Ngozi, y el campamento de Kakuma, en el noroeste de Kenia, del que partió Akul Majok, hay 4572 kilómetros de distancia, pero escasos metros de diferencia en sus respectivas experiencias.

Leer y escribir, por eso, nos proporcionan tres evidencias: la de que todos somos personajes que asumimos inconscientemente roles que nos son asignados en la obra que es la vida de cada cual, el reconocimiento, en fin, de nuestra común humanidad; la de que la lectura nos permite percibir con cierta distancia el juego de las personificaciones en el escenario de la vida; la de que la lectura y la escritura, por eso mismo, se convierten en un disolvente de la opacidad de las clasificaciones sociales y en un resquicio a través del que imaginar otras vidas posibles.

¿No convendría, por todo lo anterior, contribuir de alguna forma a fomentar un «equilibrio de relatos»?[8] «Las historias importan. Muchas historias importan. Las historias se han utilizado para desposeer y calumniar, pero también pueden usarse para facultar y humanizar. Pueden quebrar la dignidad de un pueblo, pero también pueden restaurarla», de manera que crear y construir la biblioteca en la que quepan todos los relatos de todos los que tienen algo que contar a los demás, dignificando su historia y engrandeciendo su voz, puede contribuir a crear un espacio de reconocimiento y de tolerancia que no podría existir en una biblioteca que custodiara una sola narración. «Cuando rechazamos el relato único, cuando comprendemos que nunca existe una única historia sobre ningún lugar, recuperamos una especie de paraíso» (págs. 28-29), la posibilidad, al menos de, si no un edén, sí al menos un espacio de convivencia incrementado.

Y si en Estados Unidos utilizaron el papel como soporte de la pluralidad de las historias que conviven en un aula, en Europa construyeron una biblioteca digital utilizando las herramientas informáticas que nos

permiten generar relatos transmedia: el proyecto Untold Stories: Learning with Digital Stories. «Untold Stories», asegura la página web del proyecto europeo, «pudo demostrar cómo los individuos y grupos de comunidades de migrantes en regiones específicas de cuatro países europeos (República Checa, Dinamarca, Alemania y Grecia) pueden crear, almacenar, promover y compartir historias digitales que reflejan su vida y experiencias en su país de adopción.» Compartir maneras de mirar al mundo de manera diferente. Reflexionar sobre el planeta y sobre nuestros prejuicios mutuos como oportunidad para recapacitar sobre nuestras propias normas y nuestras propias convicciones. Leer como una de las mejores formas de interponer una distancia cautelar entre nuestras certidumbres y nosotros mismos, una forma de extrañamiento o desfamiliarización respecto a nuestras propias certezas, el *Verfremdungseffekt* (efecto de extrañamiento o distanciación) del que hablaba Bertolt Brecht cuando abogaba por una modalidad de teatro[9] que evitara la identificación de los personajes y los espectadores en pos, al contrario, de un alejamiento sobre el que construir una nueva forma de lucidez política.

No se trata de reducir la literatura a un catecismo moral en el que solamente busquemos preceptos, modelos o personajes que nos guíen en las tenebrosidades de la vida cotidiana. No se trata de reducir la lectura a un mero ejercicio de acatamiento de normas, consignas y disposiciones, porque eso sería tanto como intentar reducir la inabarcable variedad de los libros a una de las tres religiones del libro, a cualquiera de las prácticas dogmáticas que solamente reconocen una interpretación legítima de los textos. Pero también resulta innegable, por el contrario, que en la lectura se desencadenan procesos que pueden contribuir a la maduración ética y moral de los lectores, y que la pregunta que nos acucia, al menos, desde que la barbarie nazi pudo convivir con las alabanzas a la lectura es si leer es algo más que un pasatiempo inservible, si leer no es más que una forma de evasión inútil sin consecuencia alguna, si las permanentes apelaciones a la lectura como una forma de humanismo y afinación de nuestro juicio moral no son más que ensueños insustanciales que deberían ser sustituidos por otras formas de intervención —manipulación del código genético humano o farmacología aplicada— capaces de enmendar los errores de origen. «¿Qué

otra cosa son las naciones modernas sino eficaces ficciones de públicos lectores que, a través de unas mismas lecturas, se han convertido en asociaciones de amigos que congenian?», se preguntaba con pertinencia Peter Sloterdijk.[10] Efectivamente, la cuestión no es ya si necesitamos un nuevo canon literario que jerarquice apropiadamente los méritos y valores de las obras literarias y que nos guíe en el tumulto creativo de la web sino, sobre todo, si cabe seguir pensando y sosteniendo a estas alturas del siglo XXI y con todo lo que hoy sabemos que la lectura pueda ser un brújula ética y moral.

En *The Moral Laboratory. Experiments Examining the Effects of Reading Literature on Social Perception and Moral Self-concept* (El laboratorio moral. Experimentos que examinan los efectos de la lectura de literatura sobre la percepción social y el autoconcepto moral), Jèmeljan Hakemulder, profesor de la Universidad de Utrecht, reconocía que existían al menos cinco dimensiones sobre las que la lectura podía ejercer una influencia que él denominaba pre-ética, una prevalencia que, al menos, predispusiera a los lectores a indagar en la idoneidad de nuestras acciones y a cuestionar, si correspondiera, sobre el conjunto de normas de comportamiento acatado fruto del acuerdo social tácito que todos obedecemos. En suma, trataba de desentrañar empíricamente si la lectura tenía algún valor más allá del meramente estético o lúdico, con ser mucho que tuviera ya alguno de los dos. Con ese fin se analizaron decenas de estudios relacionados con sus posibles efectos polivalentes y se detectaron cinco áreas en las que cabía percibir un impacto cierto.[11]

En primer lugar, la lectura puede cimentar el conocimiento de las emociones humanas, de las motivaciones y los pensamientos, porque todo lector debe realizar algún tipo de inferencia sobre el comportamiento esperado de un personaje, algo que entraña el discernimiento de sus intenciones, inquietudes y pulsiones de forma que el lector dispone finalmente de un catálogo moral que contrasta con el suyo y que le predispone a adoptar una u otra postura. En segundo lugar, la lectura puede fundar nuevas normas y valores porque, inevitablemente, cada lector debe contrastar su conjunto acatado de pautas y estándares con el de los personajes de la ficción, desentrañando hasta qué punto difieren o

coinciden, hasta qué punto corroboran sus convicciones o las deshacen. Muchos autores, con Kafka a la cabeza, reclamaban que este segundo asunto fuera decisivo en la selección de una lectura. Según la célebre cita, extraída de la carta que el autor envió en el año 1904 a su amigo Oskar Pollak:

> Lo que necesitamos son libros que nos golpeen como una desgracia dolorosa, como la muerte de alguien a quien queríamos más que a nosotros mismos, libros que nos hagan sentirnos desterrados a las junglas más remotas, lejos de toda presencia humana, algo semejante al suicidio. Un libro debe ser el hacha que quiebre el mar helado dentro de nosotros. Eso es lo que creo.

Libros que nos muerdan, por tanto, para espabilar, para rasgar las veladuras de muchas de las normas inconscientemente consentidas que nos anestesian. En tercer lugar, la lectura puede modificar nuestra autopercepción, la idea que nos formamos de nosotros mismos, sobre todo cuando asumimos activamente alguno de los roles de los personajes de una narración, encarnando momentáneamente valores que no son los nuestros, pero que nos fuerzan a comprender, siquiera someramente, las razones de los demás. Como confesaba Rousseau, «no sé cómo aprendí a leer; no me acuerdo más que de mis primeras lecturas y del efecto que me causaban y ése es el momento en que empiezo, ya sin interrupción, a tener conciencia de mi mismo»,[12] esa experiencia de revelación y afloramiento del yo que se repite una y otra vez a lo largo de los siglos como una de las más indelebles y recurrentes, tal como nos sugería, también, Marcel Proust: «mientras la lectura sea para nosotros la iniciadora cuyas llaves mágicas nos abren en nuestro interior la puerta a estancias a las que no hubiéramos sabido llegar solos, su papel en nuestra vida es saludable».[13] Asumir, como ocurría en los círculos de lectura que tomaban a los personajes de *Moby Dick* o de *El Quijote* como excusa, otra condición, otra perspectiva, y construir de manera colaborativa el espacio de los puntos de vista diversos que configuran, siempre, a un colectivo humano, a una sociedad. En tiempos, como el nuestro, en que la diferencia entre géneros sigue siendo lacerante y que la violencia se apodera de hombres taciturnos que no saben expresar verbalmente sus emociones y que jamás han hecho el esfuerzo de ponerse en el lugar de sus compañeras dominadas, la lectura puede ayudarnos a

entender las razones del otro, asumiendo temporalmente su rol, entendiendo las condiciones que le llevan a comportarse de una determinada manera. En cuarto lugar, la lectura puede ayudarnos a comprender mejor cuál es nuestro propio sistema de normas y valores porque ese régimen nunca ha sido explícita ni conscientemente acatado, sino que ha sido asumido como fruto de los azares biográficos que nos han llevado a nacer en una determinada cultura y estamento social. Casi siempre reaccionamos de manera vehemente y desjuiciada ante cualquier acontecimiento, aplicando de manera automática, mediante los resortes del inconsciente cultural, preceptos y normas que suscribimos irreflexivamente. Leer puede ser una manera, por contraste, de hacer aflorar nuestro sistema de normas y valores oculto, de interrogar el sentido de nuestras acciones a la luz de ese sistema revelado por contraposición al de las situaciones y personajes que encontramos en las narraciones. Una indagación, en consecuencia, propiamente ética sobre nuestras escalas de valores y estándares morales, de lo que consideramos bueno o malo, de lo que entendemos como responsabilidad inalienable o como alternativa discrecional. En quinto lugar, la lectura puede contribuir a la transformación de nuestros principios de percepción, pensamiento y acción, a la imagen que nos hacemos de nosotros mismos y, por generalización y extensión, de los demás y de nuestro entorno.

No es poco para un mecanismo que no está programado genéticamente, para una práctica inventada hace poco más de dos mil quinientos *años*, ejercicio que tiende a funcionar a pleno rendimiento con la condición de que la lectura de las letras no se desligue de la lectura y escritura del mundo. Cuando el gigante de la sociología del siglo XX Pierre Bourdieu preguntó a Toni Morrison, la premio Nobel de Literatura, de qué manera comprendía la relación entre creación literaria, lectura, compromiso cívico y político y expresión artística, la escritora respondió:

> Creo que la escritura es el acto político por excelencia. Como prueba, el primer paso de los gobiernos opresivos es censurar o destruir libros o amordazar a la gente. Y lo hacen precisamente porque no son estúpidos, porque saben muy bien que el acto mismo de escribir es sedicioso, potencialmente sedicioso en todo caso, y siempre traslada preguntas. Mis libros no solo responden a preocupaciones estéticas, ni responden exclusivamente a preocupaciones

políticas. Creo que, para ser tomado en serio, el arte debe hacer ambas cosas. No hay razón para que una obra de arte no se tome en serio su propio mundo, no hay excusa para no hacer la mejor obra posible.[14]

Cincuenta años antes había dejado escrito George Orwell a propósito de la indisolubilidad entre asuntos políticos y artísticos: «mi mayor aspiración durante los últimos años ha sido convertir la escritura política en un arte [...]; no podría realizar el trabajo de escritura de un libro, ni tampoco de un artículo largo para una publicación periódica, si no fuera además una experiencia estética».[15]

Dicho de otra manera: no hay ética sin estética o viceversa, su vínculo resulta indisoluble: la forma en que se despliega el discurso escrito traslada valores y formas de ver el mundo y, al contrario, la manera en que lo percibimos y apreciamos se concreta en una forma determinada, una tensión entre ambos principios que es históricamente cambiante, porque en el espacio de los posibles estilos artísticos se enfrentan siempre posturas y géneros contrapuestos que demandan formas de lectura complemente diferentes.

Hay textos que se quieren puros en su forma, que atribuyen al estilo la máxima importancia porque se quieren ajenos al materialismo rampante y a la ordinariez aborregada de la burguesía, lo que suele derivar en ciertas formas de nihilismo social o de diletancia intelectual, en experimentación formal y en ruptura de las convenciones establecidas por los géneros; hay textos que buscan satisfacer los anhelos de seguidismo y encuadramiento social, las medianías de los que quieren medrar en la escalera del orden establecido, textos que descartan cualquier forma de experimentación formal o de ruptura de la estructura narrativa, esa forma de organización del texto que busca un efecto ejemplarizante atravesando etapas que van del planteamiento del asunto hasta su modélica resolución y que ensalzan los lugares comunes de la moral aceptada; hay textos, en fin, que se quieren aparentemente desapegados y neutrales en su descripción sin ornamentos de la realidad, porque en esa aparente desafección parecen poder describir mejor lo que encubren las relaciones sociales, una forma de hacerlas saltar por los aires mediante una mirada supuestamente desinteresada. Como escribiera George Orwell en unas líneas de *El escritor proletario,* «[...] todo

artista es un propagandista en el sentido de que intenta, directa o indirectamente, imponer una visión de la vida que a él le parece deseable»[16] porque resulta simplemente inevitable trasladar el punto de vista personal a través de una forma de expresión concreta. «Su material narrativo», reconocía el propio Orwell en otro texto, reflexionando sobre el intrincado asunto de la selección del tema y del estilo en cualquier autor literario, «vendrá determinado por la época en que le ha tocado vivir [...]. Antes de que haya empezado a escribir habrá adquirido una actitud emocional de la cual nunca podrá librarse por completo»,[17] una predisposición afectiva que teñirá tanto la manera de percibir el comportamiento de los demás, el valor y sentido de sus acciones, como el estilo a través del que lo expresa.

Para leer, por tanto, es necesario despertar la conciencia a los distintos estilos en los que están expresados los textos, porque el estilo no es un aderezo sino la expresión de una forma de ver el mundo y de la naturaleza de las relaciones sociales. La única garantía de cordura y relativa ecuanimidad es intentar objetivar nuestro propio punto de vista entendiendo lo que le debe a la posición desde la que se enuncia (y comprendiendo, de paso, lo que cada estilo debe a la posición desde la que se generó).

Desde este punto de vista la lectura puede ser, también, un laboratorio moral, no porque quepa o sea deseable reducir la literatura a mera catequesis o simple propaganda, sino porque la literatura es la suma indivisible de una forma de expresión con marcado carácter estético en la que se revela una dimensión ética y política.

¿Puede llevarnos tan lejos la lectura, puede depararnos una forma de comprensión más afinada de la realidad y de lo que nos rodea, puede convertirse en un instrumento de autoanálisis y de averiguación de las razones de los demás? ¿Puede ser algo más que el ejercicio baldío e inacabable de la construcción de cánones literarios? ¿Puede resguardarnos contra el mal, quizá no contra el mal en mayúsculas, pero sí contra los agravios y adversidades cotidianos, como un instrumento de lucidez y racionalidad?

¿Harán falta libros como éste, Anton, para la reeducación de los nazis?

Los tres libros que reclamaron a Jorge Semprún por los altavoces del campo de Buchenwald entre el 14 y el 19 de abril de 1945, aquellos que el joven español militante comunista había cogido prestados y tenía intención de llevarse consigo tras la liberación, eran la *Lógica* de Hegel, *La voluntad de poder* de Nietzsche y *El ensayo sobre la libertad*, de Schelling. El camarada Anton, bibliotecario de Buchenwald, ejerció con resolución y compromiso desproporcionados su responsabilidad de gestor de aquellos libros. Semprún, retrospectivamente, se arrepentía de haber cedido al apremio administrativo del *kapo*: «Ahora lamento realmente haber devuelto los libros. Debería habérmelos quedado, no ceder ante la manía del orden y de la continuidad de ese viejo comunista», y describe aquel momento descomedido:

> —Bueno —dice Anton.
>
> Coge los tres volúmenes de encima del mostrador, un segundo antes de que yo esboce el gesto de apoderarme de ellos de nuevo.
>
> —Entretanto —prosigue— los voy a poner otra vez en su sitio.
>
> Viéndole alejarse hacia el fondo de la biblioteca, enseguida perdido entre las estanterías, me pregunto si Nietzsche y Hegel están realmente en su sitio. ¿Y Schelling? El volumen suelto de sus obras que había en la biblioteca de Buchenwald contenía el ensayo sobre la libertad en el que Schelling explora el fundamento de lo humano. Un fundamento oscuro, problemático, pero, según escribe, «sin esa oscuridad previa, la criatura no tendría ninguna realidad: la tiniebla corresponde necesariamente en suerte».[1]

Negar la existencia de Dios o negar la libertad humana. Que cada cual se incline por una u otra opción, o por ambas. La lectura es poca cosa ante un dilema de estas proporciones (ante el dilema, también imponente, entre

el bien y el mal) y quizá, solamente, quepa esperar que nos ayude a despejar las tinieblas. Es posible que solo nos quede formularnos una y otra vez la misma pregunta que planteó Semprún al camarada bibliotecario:

> Recupero uno de los libros que había depositado en el mostrador. La *Lógica* de Hegel, en su versión abreviada, la de la *Enciclopedia de las ciencias*.
>
> —¿Harán falta libros como éste, Anton, para la reeducación de los antiguos nazis?
>
> Mira el título del volumen, hace un gesto desencantado.
>
> —¡Desde luego tienes unas lecturas curiosas, reconócelo! Ayer, cuando caí sobre las fichas de los libros que no habías devuelto, constaté eso... Hegel, Nietzsche, Schelling... ¡Solo filósofos idealistas! (pág. 77).

Es difícil contestar a esa pregunta definitiva: ¿harán falta libros como éste, como otros muchos anteriores y futuros, para la reeducación de los antiguos y los modernos nazis, para la simple ilustración de quienes no queremos que se conviertan en uno de ellos?, ¿harán falta libros como éste, como tantos otros, para enfatizar que aprender a leer no es un mero ejercicio mecánico de asociación y repetición de fonemas y grafemas, por mucho que eso constituya la base sobre la que construir el hábito lector?, ¿harán falta recordatorios de este tipo para recalcar que enseñar a leer no es transmitir un canon intocable y alejado por completo de las preocupaciones y necesidades de sus potenciales lectores, que solamente cuando alguien ha hecho un texto suyo es capaz de reconocer su valor e, incluso, de situarlo en ese punto del espacio de producción cultural y literario que lo hizo singular?, ¿harán falta textos como éste, como muchos otros, para darse cuenta de que los textos no son inamovibles sino intrínsecamente interpretables, que no hay algo así como una esencia impertérrita y consolidada sino, más bien, una arena movediza en la que cada cual busca hacer pie de una u otra manera?, ¿harán falta volúmenes como éste y como otros que vendrán en los que se acentúe que todo texto es un cruce polisémico de caminos y que, dada que ésa es su verdadera naturaleza, debemos enseñar a leerlos de ese modo, buscando la confrontación de los puntos de vista y las razones que nos llevan a interpretarlos de mil maneras posibles?, ¿harán falta escritos así para resaltar que toda supuesta interpretación canónica de un texto no es sino la voluntad de imponer una única interpretación que abola toda alternativa?, ¿harán falta libros como

éste para subrayar que conviene que las lecturas sean compartidas y se discuta sobre ellas, que es importante verbalizarlas y racionalizarlas colectivamente para que aflore su miríada de significados?, ¿necesitaremos libros extensos que nos recuerden que la atención que nos obliga a mantener un texto desplegado linealmente es un bien que no deberíamos despreciar, una salvaguardia ante la dispersión excesiva, un posible seguro de vida?, ¿tendremos que insistir en este y otros libros en que nuestra misión es intentar gobernar la tensión entre formas discursivas muy diferentes, entre textos extensos que despliegan ordenadamente un argumento y obligan al lector a seguirlo y textos fragmentarios cuyo hilo argumental se construye, en la navegación, mediante el juicio del propio lector?, ¿serán necesarios más libros como éste para hacer hincapié en que esas formas aparentemente enfrentadas tendrán que convivir, que tendremos que cultivarlas de manera paralela, que deberemos buscar más sus sinergias que sus diferencias?, ¿harán falta más volúmenes de este tipo para poner de relieve que el estilo no es un ornamento, una fruslería desechable sino, todo lo contrario, una manifestación formal de los principios éticos y políticos que rigen la conducta de una persona y su comprensión de las normas sociales?, ¿deberemos perseverar mediante otros muchos textos en la necesidad de despertar en los futuros lectores la sensibilidad suficiente para distinguir claramente estos estilos y, en la medida de lo posible, para entender cómo obedecen a puntos de vista enfrentados?, ¿necesitaremos más libros que insistan en la idea de que no hay libros que no dibujen a la vez una imagen concreta de la sociedad y del tipo de convivencia que promueven generada por medio de una modalidad de expresión determinada?, ¿será de verdad necesario que existan libros que nos recuerden que aprender a leer debe ser, sobre todo, aprender a escribir un futuro propio?

«¿Harán falta libros como éste, Anton, para la reeducación de los antiguos nazis?», preguntaba Jorge Semprún al bibliotecario de Buchenwald, una interpelación que se hacía eco, en el fondo, de la misma incertidumbre radical que Sigmund Freud había planteado en la última línea de su

Malestar en la cultura: ¿podrá Eros vencer nuestros instintos de violencia y autodestrucción?, ¿podrá la lectura convertirse en un instrumento de defensa y contención contra el mal, contra los estereotipos en los que se basa el odio, la xenofobia, el rechazo al otro?, ¿no sería mejor reducir la ambición de la lectura a la posibilidad de ponerse en el lugar de los demás y, desde allí, intentar entender sus razones, empatizar con sus consideraciones tendiendo puentes de entendimiento?, ¿puede ser la lectura una forma de perfeccionamiento o mejoramiento moral más que un antídoto definitivo?, ¿puede ayudarnos la lectura a desarrollar alguna forma de compasión y benevolencia que nos ayude a reconocernos en la diferencia?, ¿puede contribuir la lectura a generar un espacio de encuentro y principios compartidos sobre los que construir los pilares sobre los que se asiente nuestra convivencia?

La primera vez que leí *La escritura o la vida* quedé conmocionado. Entre los escombros de la brutalidad humana dos personas se enzarzaban en una discusión sobre la devolución de tres libros, y uno de ellos se preguntaba si uno de aquellos libros podría reeducar a los que habían provocado aquella barbarie. Hay quien tiene claro, como Sloterdijk, que aquella experiencia fue definitiva para arrumbar el papel de los libros y la lectura, de cualquier sueño de humanismo candoroso e infantil, al estercolero de la historia; pero Semprún, que encendió una pequeñísima mecha en el mismo sitio donde todo aquello había ocurrido, se atrevió a reivindicar el papel de los libros y la lectura en el mismo lugar que había denigrado la existencia de millones de seres humanos, y confió en su deslumbrante poder transformador. Todo este libro es el pago de una deuda contraída en aquella primera lectura de *La escritura o la vida*, porque ahora sé que, aunque la lectura pueda llevar a la locura o pueda ser simplemente inservible o pueda utilizarse como mero instrumento de distinción social, hay más que suficientes razones empíricas para seguir confiando en que la furia de la lectura alumbre el fondo de nuestro corazón y de nuestro entendimiento, para que nos ayude a construir, a escribir, el mundo que deseamos.

Apéndice

Bibliografía

Adam, Christian. *Lesen unter Hitler: Autoren, Bestseller, Leser im Dritten Reich*. Berlín: Galiani Verlag Berlin, 2010.

Adler, Laure, y Stefan Bollmann. *Les femmes qui lisent sont dangereuses*. París: Flammarion, 2015.

Ajmátova, Anna, y Marina Tsvetáieva. *El canto y la ceniza: Antología poética*. Barcelona: Galaxia Gutenberg, 2018.

Alas, Leopoldo («Clarín»). «Cuentos morales». Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. Accedido 10 de noviembre de 2019. <https://bit.ly/30F43YP>.

—. «Del estilo de la novela». *Arte y Letras*, n.º 1882: 23-24.

—. «La lírica y el naturalismo». En *La literatura en 1881*. Madrid: Alfredo de Carlos Hierro Editor, 1882.

—. *La literatura en 1881*. Madrid: Alfredo de Carlos Hierro Editor, 1882. <https://bit.ly/2GK45HF>.

Alba Rico, Santiago. *Leer con niños*. Madrid: Caballo de Troya, 2007.

«Alexander Solzhenitsyn». *The Telegraph*, 3 de agosto de 2008. <https://bit.ly/3ntkscv>.

Aliagas Marín, Cristina. «El desinterès adolescent. Estudi de cas de les pràctiques i identitats lletrades d'una colla d'amics des de la perspectiva dels nous estudis de literacitat». Universidad Pompeu Fabra, 2011. <https://bit.ly/3nrOEoo>.

Alighieri, Dante. *Comedia*. Barcelona: Acantilado, 2018.

Alonso de Santos, José Luis, y Álvaro Tato. «La encrucijada de la adaptación teatral». *El Cultural,* 2018. <https://bit.ly/33Keyw1>.

Andrés, Ramón. *Johann Sebastian Bach: los días, las ideas y los libros*. Barcelona: Acantilado, 2005.

Andrino, Borja, Daniele Grasso y Kiko Llaneras. «¿Escuela de ricos, escuela de pobres? Cómo la concertada y la pública segregan por clase social». *El País*, 4 de octubre de 2019, sec. Sociedad. <https://bit.ly/3jHFORg>.

Aparicio, Rosa, y Alejandro Portes. «Crecer en España. La integración de los hijos de inmigrantes». Colección Estudios Sociales. Obra Social La Caixa, 2014. <https://bit.ly/34DIlW2>.

Apostrophes. «Claude Lévi-Strauss. *Tristes tropiques»*. Archivo INA. Accedido 20 de marzo de 2019. <https://bit.ly/3iC2oJv>.

Apuleius. «The Peculiar Problems of Translating Apuleius' "Golden Ass"». Editado por Joel C. Relihan. *International Journal of the Classical Tradition,* n.º 17, vol 4 (2010): 596-607.

Aristóteles. *Poética*. Barcelona: El Aleph, 1999. <https://bit.ly/36I6AFn>.

Bajtín, Mijaíl. *Teoría y estética de la novela*. Madrid: Taurus, 1989.

Bakewell, Sarah. *En el café de los existencialistas: Sexo, café y cigarrillos o cuando filosofar era provocador*. Barcelona: Ariel, 2016.

Barbian, Jan-Pieter. *Literaturpolitik im «Dritten Reich»*. Múnich: Dtv, 1995.

Barley, Nigel. *El antropólogo inocente*. Barcelona: Anagrama, 2004.

Barnes, J.A. *Models and Interpretations: Selected Essays*. Cambridge University Press, 2006.

Barthes, Roland. *Leçon inaugurale de la chaire de sémiologie littéraire du Collège de France, prononcée le 7 janvier 1977* (audio). <https://bit.ly/2IbLeGp>.
—. *El grado cero de la escritura*. Siglo XXI Editores, 2003.
Bavishi, Avni, Martin D. Slade y Becca R. Levy. «A chapter a day: Association of book reading with longevity». *Social Science & Medicine*, n.º 164 (1 de septiembre de 2016): 44-48. <https://bit.ly/33DTuH9>.
BBC. «BBC launches year-long campaign to get the nation reading». Accedido 21 de julio de 2018. <https://bbc.in/3d7dQM4>.
Beauvoir, Simone de. *Para una moral de la ambigüedad.* Buenos Aires: Schapire, 1956.
—. *La ceremonia del adiós*. Barcelona: Edhasa, 2000.
Beffort, Albert. «Ich war Bibliothekar im KL Buchenwald». *Rappel 1*, n.º 9 (1947): 30-31.
Beland, Louis-Philippe, y Richard Murphy. «Technology, Distraction & Student Performance». CEP Discussion Paper. Londres: London School of Economics and Political Science, 2015. <https://bit.ly/30JTpA0>.
Bengio, Yoshua. *Attention and Consciousness* (vídeo), 2019. <https://bit.ly/2GJN8x2>.
Bergua, Juan Bautista. *La novela bizantina*. Madrid: Ediciones Ibéricas, 1970.
Beser, Sergio. *Leopoldo Alas: teoría y crítica de la novela española*. Barcelona: Laia, 1972.
Biron, N. «Entretien avec Roland Barthes par N. Biron». *Revue d'esthétique*, n.º 5 (1996): 120.
Blodget, Henry. «If Newspapers And Magazines Think Life Is Tough Now, They Won't Want To See What Happens Next...». *Business Insider*, 2014. <https://bit.ly/30MOZse>.
Boix Mansilla, Verónica, y Melissa Rivard. «The many stories library project. Sharing untold stories to understand who we are», 2014. <https://bit.ly/3jMLRnK>.
Bourdieu, Pierre. «À propos de Karl Kraus et du journalisme». *Actes de la recherche en sciences sociales*, n.º 131-132 (s. f.).
—. *La distinción: Criterio y bases sociales del gusto.* Madrid: Taurus, 1988.
—. *La ontología política de Martín Heidegger*. Barcelona: Ediciones Paidós, 1991.
—. *La Misère du monde*. París: Seuil, 1993.
—. *Ein soziologischer Selbstversuch.* Fráncfort del Meno: Suhrkamp Verlag KG, 2002.
—. *Lección sobre la lección*. Barcelona: Anagrama, 2002.
—. *Autoanálisis de un sociólogo*. Barcelona: Anagrama, 2006.
—. *Homo academicus*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores, 2008.
—. *Sobre el Estado. Cursos en el Collège de France 1989-1992*. Barcelona: Anagrama, 2014.
Bourdieu, Pierre, y Toni Morrison. «Voir comme on ne voit jamais». *Vacarme*, 1998. <https://bit.ly/2SBSCg2>.
Bradbury, Ray. *Fahrenheit 451*. Barcelona: Ediciones Minotauro, 2020.
Brandt, Deborah. *Literacy and Learning: Reflections on Writing, Reading, and Society*. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 2009.
Brecht, Bertolt. «Kleines Organon für das Theater», 1964. <https://bit.ly/3jBKGaq>.
Briggs, Saga. «6 Ways Digital Media Impacts the Brain». *InformED*, 12 de septiembre de 2016. <https://bit.ly/33KhkRX>.
Brottman, Mikita. *Contra la lectura*. Barcelona: Blackie Books, 2018.
Brown, Clarence, y Osip Mandelshtam. «Mandelstam's Acmeist Manifesto». *The Russian Review,* n.º 24, vol. 1 (1965): 46-51. <https://bit.ly/36JCIIA>.
Bühler, Edelgard, y Hans-Eugen Bühler. *Der Frontbuchhandel 1939-1945: Organisationen, Kompetenzen, Verlage, Bücher - Eine Dokumentation*. Berlín: De Gruyter, 2002.

Bukovsky, Vladimir Konstantinovich. *To Build a Castle: My Life as a Dissenter*. Nueva York: Viking Press, 1979. <https://bit.ly/3lqbOKc>.
Camarero, Jesús. «Jean-Jacques Rousseau y Ferdinand de Saussure: por una teoría de la escritura comparada». *Signa. Revista de la Asociación Española de Semiótica*, n.º 11 (2002): 13.
Campe, Joachim Heinrich. *Wörterbuch der deutschen Sprache*. Hildesheim, NY: G. Olms, s. f.
Canetti, Elias. *Das Gewissen der Worte: Essays*. Fráncfort del Meno: Fischer Taschenbuch, 1981.
—. *Auto de fe*. Madrid: Muchnik Editores, 1983.
—. *Die Blendung*. Zúrich: Coron Verlag, 1990.
—. «Karl Kraus and Veza». *Granta Magazine*, 2018. <https://is.gd/RX5BiD>.
Carbonell, Miguel. *Una historia de los derechos fundamentales.* México, D.F.: Porrúa, 2010.
Card, Claudia (ed.). *The Cambridge Companion to Simone de Beauvoir*. Cambridge University Press, 2003.
Carr, Nicholas. *Superficiales: ¿Qué está haciendo internet con nuestras mentes?* Madrid: Taurus, 2017.
Carreiras, Manuel, Mohamed L. Seghier, Silvia Baquero, Adelina Estévez, Alfonso Lozano, Joseph T. Devlin y Cathy J. Price. «An Anatomical Signature for Literacy». *Nature*, n.º 461, vol. 7266 (15 de octubre de 2009): 983-986. <https://bit.ly/3iIsL0x>.
Castells, Manuel. *Redes de indignación y esperanza*. Madrid: Alianza Editorial, 2015. <https://bit.ly/3iFORkl>.
cbartolf. *Karl Kraus aus eigenen Schriften, 1934 (vídeo)*. <https://bit.ly/3nn30q2>.
Chargaff, Erwin. «Preface to a Grammar of Biology. A Hundred Years of Nucleic Acid Research». *Science*, n.º 172, vol. 3984 (14 de mayo de 1971): 637-642. <https://bit.ly/2SBsAcP>.
—. *Heraclitean Fire Sketches From a Life before Nature*. Nueva York: Warner Books Inc, 1980.
Chartier, Roger (ed.). *Prácticas de la lectura*. La Paz: Plural Editores, 2002.
Chéjov, Antón. *Cartas a Suvorin*. Campinas: Edusp, 2005.
Chesterton, Gilbert Keith. *Lectura y locura*. Sevilla: Espuela de Plata, 2008.
Coiro, Julie. «Predicting Reading Comprehension on the Internet: Contributions of Offline Reading Skills, Online Reading Skills, and Prior Knowledge». *Journal of Literacy Research,* n.º 43, vol. 4 (1 de diciembre de 2011): 352-392. <https://bit.ly/34EHu7T>.
Constitución Web. «Discurso del Rectorado. Martin Heidegger (1933)», 13 de octubre de 2013. <https://bit.ly/3ln8I9F>.
Contat, Michel, y Michel Rybalka. *Les Écrits de Sartre - Chronologie, bibliographie commentée. Édition originale*. París: Gallimard, 1970.
Damasio, Antonio. *The Strange Order of Things: Life, Feeling, and the Making of Cultures*. Vintage, 2018.
Dehaene, Stanislas. *Reading in the Brain: The New Science of How We Read*. Londres: Penguin Books, 2010.
—. *Aprender a leer: De las ciencias cognitivas al aula*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores, 2015.
Dupont, Florence. *La invención de la literatura*. Madrid: Debate, 2001.
Eckermann, J.P. *Conversaciones con Goethe*. Barcelona: Acantilado, 2005.
Eco, Umberto. *Lector in fabula. La cooperación interpretativa en el texto narrativo*. Barcelona: Lumen, 1993.
Elie, Wiesel. *Las puertas del bosque*. Madrid: Aguilar, 1971.
Engelsing, Rolf. «Die Perioden der Lesergeschichte in der Neuzeit: Das statistische Ausmaß u. d. soziokulturelle Bedeutung d. Lektüre». Börsenblatt für den deutschen Buchhandel, 1969.
E-Read Cost. Accedido 9 de febrero de 2019. <http://ereadcost.eu/>.

E-Read Cost. «Declaración de Stavanger sobre el futuro de la lectura», 2018. <https://bit.ly/3d8Zn2a>.
Erning, Günter. *Das Lesen und die Lesewut. Beiträge zu Fragen der Lesergeschichte; dargestellt am Beispiel der sachwäbischen Provinz*. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt, 1974.
Evans, M.D.R., *et al*. «Family scholarly culture and educational success: Books and schooling in 27 nations». *Research in Social Stratification and Mobility*, n.º 28, vol. 2 (1 de junio de 2010): 171-197. <https://bit.ly/30LpiZ0>.
Evans, Richard. *Contrafactuales: ¿Y si todo hubiera sido diferente?* Madrid: Turner, 2018.
Evans-Pritchard, Edward Evan. *The Nuer: A Description of the Modes of Livelihood and Political Institutions of a Nilotic People*. Oxford: Clarendon Press, 1940. <https://bit.ly/2SInCLb>.
—. *Los nuer*. Barcelona: Anagrama, 1992.
Everett, Daniel Leonard. *Language: The Cultural Tool*. Nueva York: Pantheon Books, 2012.
—. *No duermas, hay serpientes*. Madrid: Turner, 2014.
—. *How Language Began: The Story of Humanity's Greatest Invention*. Londres: Profile Books, 2017.
Facing History and Ourselves. «Holocaust and Human Behavior». Accedido 27 de septiembre de 2019. <https://bit.ly/3nsCc7V>.
Facing History and Ourselves. «Education and the Future». Accedido 27 de septiembre de 2019. <https://bit.ly/33DM7j2>.
Falk, Barbara J. «Reflections on the revolutions in Europe: Lessons for the middle east and the Arab Spring». En Friederike Kind-Kovács y Jessie Labov (ed.). *Samizdat, Tamizdat, and Beyond: Transnational Media During and After Socialism*. Nueva York: Berghahn, 2013.
Feinstein, Elaine. «Wednesday Book; It Happened One Night». *The Independent*, 2 de septiembre de 1998. <https://bit.ly/3iOOXGx>.
Fenichel, Otto. *The Psychoanalytic Theory of Neurosis*. Londres: Routledge, 1946.
Fernández, Román García. «La Carta VII. La autobiografía de Platón y su método». *Eikasia. Revista de Filosofía,* n.º 12 (2007): 21.
Fernández-Savater, Amador. «Tener superpoderes: la lectura como experiencia de emancipación». *elDiario.es*. Accedido 17 de septiembre de 2019. <https://bit.ly/34BDDrT>.
Ferrero, Jesús. «¡Guillotina para Gutenberg!». *El País*. 5 de marzo de 2011, <https://bit.ly/3iHPqtZ>.
Ferrés i Prats, Joan. *Las pantallas y el cerebro emocional*. Barcelona: Gedisa, 2014.
Ferzoco, George, y Carolyn Muessig. *Medieval Monastic Education*. Leicester University Press, 2000.
Filosofando Ciências humanas em debate. *Lévi Strauss - Saudades do Brasil* (vídeo). Accedido 18 de marzo de 2019. <https://bit.ly/2GsQSn2>.
Fischer, Jens Malte. *Karl Kraus: Der Widersprecher. Biografie*. Viena: Paul Zsolnay Verlag, 2020.
Flaubert, Gustave, y Caroline Franklin-Grout. *Œuvres complètes de Gustave Flaubert: correspondance*. Editado por René Dumesnil, Jean Pommier y Claude Digeon. París: L. Conard, 1926. <https://bit.ly/3jHursw>.
Flood, Alison. «George Steiner, Influential Culture Critic, Dies Aged 90». *The Guardian*, 4 de febrero de 2020, sec. Books. <https://bit.ly/3lvcBcR>.
Fraguas, Rafael. «El libro, buque sobre el que navega la libertad». Bibliodiversidad, 2018.
Freire, Paulo. «The people speak their word. Learnig to read and write in Sao Tome and Principe». *Harvard Educational Review*, n.º 51, vol. 1 (1981): 27-30.
—. *La importancia de leer y el proceso de liberación*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores, 2004.

Freire, Paulo, y Donaldo Macedo. *Literacy: Reading the Word & the World.* Londres: Routledge, 1987.
Freud, Sigmund. *El malestar en la cultura*. Madrid: Akal, 2017.
Freudenburg, Kirk. «Romans Prefigured: the Status Protocols of Evander's Palatine». *Studi Italiani in Filologia Classica,* n.º 15, vol. 2 (s. f.): 215-231.
Geertz, Clifford. *El antropólogo como autor*. Barcelona: Ediciones Paidós, 1989.
Giroux, Herny A. «Introduction: Literacy and the pedagogy of political empowerment». En *Literacy: Reading the Word and the World*. Londres: Routledge, 1987.
Goebbels, Joseph. *Tagebücher 1924-1945*. Múnich: Piper, 2003.
Goethe, Johann Wolfgang von. *Las penas del joven Werther*. Biblioteca Virtual Universal, 2006. <https://bit.ly/3nqbcWC>.
—. *Sämtliche Werke.* Múnich: Bertelsmann, 1986.
Goldberg, Elkhonon. *El cerebro ejecutivo: Lóbulos frontales y mente civilizada*. Barcelona: Crítica, 2015.
González Harbour, Berna. «Al fin una droga buena para la salud: leer alarga la vida». *El País*, 22 de agosto de 2016, sec. Opinión. <https://bit.ly/34Aiuyj>.
Gottwald, Stephanie, Robin Morris, Maryanne Wolf y Tinsley Galyean. «Bringing the Bottom Billion into Basic Literacy: How We Can and Why We Must». *New Directions for Child and Adolescent Development*, n.º 158 (1 de diciembre de 2017): 93-104. <https://bit.ly/33DOv9u>.
Greza, Peter Oliver. *Lesesucht und Lesewut. Der Lesekonsum im Zeitalter der Aufklärung im 19. Jahrhundert.* Múnich: GRIN Verlag, 2018.
Grignon, Claude, y Jean-Claude Passeron. *Lo culto y lo popular: Miserabilismo y populismo en sociología y en literatura.* Madrid: Endymion, 1992.
Gual, Carlos García. *Los orígenes de la novela*. Madrid: Istmo, 1995.
Guber, Fedro. *Cartas y recuerdos: un libro sobre Vasili Grossman*. Barcelona: Galaxia Gutenberg, 2019. <https://bit.ly/34C7nFi>.
Hakemulder, Frank. *The Moral Laboratory: Experiments Examining the Effects of Reading Literature on Social Perception and Moral Self-Concept*. Ámsterdam/Filadelfia: John Benjamins Publishing Company, 2000.
Hala, Martin. «From Wallpapers to Blogs: Samizdat and Internet en China». En Friederike Kind-Kovács y Jessie Labov (ed.). *Samizdat, Tamizdat, and Beyond: Transnational Media During and After Socialism.* Nueva York: Berghahn, 2013.
Handke, Peter. *Ensayo sobre el cansancio*. Madrid: Alianza Editorial, 1990.
Hart, Betty, y Tood R. Risley. «The Early Catastrophe. The 30 million Word Gap by Age». *American Educator* (primavera de 2003): 4-9.
Heidegger, Martin. *La autoafirmación de la universidad alemana: El rectorado, 1933-1934*. Traducido por Ramón Rodríguez García. Madrid: Tecnos, 2009.
Hermoso, Borja. «George Steiner: "Estamos matando los sueños de nuestros niños"». *El País*, 1 de julio de 2016, sec. Babelia. <https://bit.ly/3d8mDxr>.
Hitler, Adolf. *Mein Kampf*. Múnich: Verlag Franz Eher Nachf., 1943.
Hofmann, Rosmarie. «... es waren Bücher, die man brauchen könnte». *AKMB-news. Informationen zu Kunst, Museum und Bibliothek*, n.º 1 (2014): 20-27.
Houellebecq, Michel. *El mapa y el territorio*. Barcelona: Anagrama, 2010.
Hutcheson, Mark. «Russian Poetry and Glasnost: A Case Study». *The Poetry Ireland Review*, n.º 26 (1989): 62-67.
Ignatieff, Michael. «Isaiah Berlin». *Letras Libres*, 28 de febrero de 1999. <https://bit.ly/33G01Bq>.

Illich, Ivan. *En el viñedo del éxito. Etología de la lectura: Un comentario al «Didascalicon» de Hugo de San Víctor*. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica, 2003.
—. *Obras reunidas,* I. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica, 2006.
—. *Obras reunidas,* II. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica, 2008.
INE. «Encuesta de hábitos y prácticas culturales de España 2014-2015». Subdirección General de Estadística y Estudios. Secretaría General Técnica. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2015. <https://bit.ly/3liywng>.
INEE. «Pirls 2016: Comprensión lectora y contexto social, económico y cultural», 2017. <https://bit.ly/34D3ks3>.
Iyengar, Sunil. *To Read or Not To Read. A Question of National Consequence*. Washington, DC.: National Endowment for Arts, 2007. <https://bit.ly/2SC1IcG>.
Jackson, Maggie. *Distracted: The Erosion of Attention and the Coming Dark Age*. Amherst, NY: Prometheus Books, 2009.
Jenkins, Henry. *Convergence Culture: Where Old and New Media Collide*. Nueva York: NYU Press, 2008.
Jenkins, Henry, *et al*. (ed.). *Reading in a Participatory Culture: Remixing Moby-Dick in the English Classroom*. Nueva York / Londres: Teachers College Press, 2013.
Jenkins, Henry, *et al*. (ed.). *Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21st Century*. Cambridge: The MIT Press, 2009.
Johnson, Martin P. «The Petit Bleu (1896-1897)». En *The Dreyfus Affair: Honour and Politics in the Belle Époque*. Londres: Macmillan Education UK, 1999. <https://bit.ly/3iAd8s0>.
Joo, Hyung-Ming. «Voices of freedom: Samizdat». *Journal EuropeAsia Studies*, n.º 56, vol. 4 (2004): 571-594.
«Jorge Semprún». En Wikipedia, 21 de junio de 2018. <https://bit.ly/36H5pWD>.
Kaplan, Sarah. «Does reading fiction make you a better person?». *The Washington Post*, 22 de julio de 2016. <https://wapo.st/33GWd2J>.
Kershaw, Ian. *Hitler 1889-1936: Hubris*. Londres: Penguin Books, 2001.
Kind-Kovács, Friederike, y Jessie Labov (ed.). *Samizdat, Tamizdat, and Beyond: Transnational Media During and After Socialism*. Nueva York: Berghahn, 2013.
Kirschner, Paul A., y Mirjam Neelen. «Long Live Good Old Handwriting: An Effective "Tool" for Learning». *3-Star Learning Experiences* (blog), 16 de febrero de 2016. <https://bit.ly/36HOcMQ>.
Klemperer, Victor. *LTI: Notizbuch eines Philologen*. Berlín: Aufbau Verlag, 1947.
Komaromi, Ann. «The Material Existence of Soviet Samizdat». *Slavic Review*, n.º 63, vol. 3 (2004): 597-618.
—. «Samizdat as extra-Gutenberg Phenomenon». *Poetics Today*, n.º 29, vol. 4 (2008): 629-667.
Kraus, Karl. *Ich bin der Vogel, den sein Nest beschmutzt: Aphorismen, Sprüche und Widersprüche*. Wiesbaden: Marix Verlag, 2007.
—. *Escritos*. Madrid: Visor, 2010.
—. *Zweihundert Vorlesungen und Das Geistige Wien*. BookRix, 2011. <https://bit.ly/36MaxsC>.
—. *En esta gran epoca*. Buenos Aires: Libros del Zorzal, 2011.
—. *Contra los periodistas y otros contras*. Madrid: Taurus, 2018.
Krause, Rolf D., *et al*. *Bücher und Bibliotheken in Ghettos und Lagern, 1933-1945*. Laurentius, 1991.
Kubizek, August. *The Young Hitler I Knew*. Barnsley: Frontline Books, 2011.
Kundera, Milan. *La insoportable levedad del ser*. Barcelona: Tusquets Editores, 2008.

Kuznekoff, Jeffrey H., y Scott Titsworth. «The Impact of Mobile Phone Usage on Student Learning». *Communication Education*, n.º 62, vol. 3 (1 de julio de 2013): 233-252. <https://bit.ly/2GtES4J>.
«KZ Buchenwald». En Wikipedia, 22 de junio de 2018. <https://bit.ly/3jHoqvX>.
Levin, Matt. «Thomas Bernhard, Karl Kraus, and Other ViennaHating Viennese». *The Paris Review*, 30 de mayo de 2018. <https://bit.ly/2SD3Gte>.
Lévi-Strauss, Claude. *Mitológicas,* I. *Lo crudo y lo cocido*. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica, 1997.
—. *Tristes trópicos*. Barcelona: Ediciones Paidós, 2017.
Liegler, Leopold. *Karl Kraus und die Sprache*. Nabu Press, 2011.
—. *Karl Kraus und sein Werk*. Viena: Lányi, 1933.
Lilla, Mark. «The Perils of Friendship». *The New York Review of Books*, 2 de diciembre de 1999. <https://bit.ly/3iL0zKh>.
Liu, Ziming. «Reading Behavior in the Digital Environment: Changes in Reading Behavior over the Past Ten Years». *Journal of Documentation*, n.º 61, vol. 6 (diciembre de 2005): 700-712. <https://is.gd/vXcvnF>.
Lugo Rodríguez, Nohemí. «Diseño de narrativas transmedia para la transalfabetización», 2016. <https://is.gd/gjqSg7>.
Lukács, Georg. «Los sufrimientos del joven Werther». *Minerva,* n.º 9 (2008): 32-38.
Macedo, Donaldo. *Literacy: Reading the Word and the World. South Hadley*. Santa Barbara, CA: Praeger Publishing, 1987.
Maggiori, Robert. «Mort de Michel Serres, penseur de la nature». *Libération.fr*, 2 de junio de 2019. <https://is.gd/SuNhfE>.
Malinowski, Bronislaw. *Los argonautas del Pacífico occidental,* I. Barcelona: Planeta-Agostini, 1986.
—. *A Diary in the Strict Sense of the Term*. Standford University Press, 1989. <https://is.gd/0tV89Z>.
Mangen, Anne, Bente R. Walgermo, y Kolbjørn Brønnick. «Reading linear texts on paper versus computer screen: Effects on reading comprehension». *International Journal of Educational Research, n.º* 58 (1 de enero de 2013): 61-68. <https://is.gd/F78Y8K>.
Marcial, Marco Valerio. *Epigramas*. Zaragoza: Institución Fernando el Católico, 2003.
MECD. «PIRLS 2016. Estudio internacional de progreso en comprensión lectora. IEA. Informe español». Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2017. <https://tinyurl.com/yxb3oskz>.
Melhuish, Edward, *et al*. «Effects of the Home Learning Environment and Preschool Center Experience upon Literacy and Numeracy Development in Early Primary School», 2008. <https://is.gd/lFm6aQ>.
Michéa, Jean-Claude. *Orwell éducateur*. París: Climats, 2009.
Mikolaskova, Iveta. «Untold Stories: Learning with Digital Stories». European Web Site on Integration. European Commission. Accedido 7 de octubre de 2019. <https://is.gd/mPnShm>.
Ministério da Educação e Desportos de São Tomé. «A luta continua: Primeiro caderno de Cultura Popular», 1980. <https://is.gd/GeHvg7>.
Ministerio de Cultura y Deporte. «Encuesta de hábitos y prácticas culturales 2014-2015». Accedido 30 de abril de 2019. <https://tinyurl.com/y45dabuv>.
Misztal. *Theories of Social Remembering*. Nueva York: McGraw-Hill Education, 2003.
Morrell, Ernest. «Linking Literacy and Popular Culture: Finding Connections for Lifelong Learning», 2004. <https://is.gd/XTqJNJ>.

Morris, William. *News from Nowhere; Or, An Epoch of Rest Being Some Chapters from a Utopian Romance*, 2002. <https://is.gd/MpvI9K>.
—. *Noticias de ninguna parte*. Madrid: Capitán Swing, 2011.
«Moscow Summit 1988», 1988. OA 18287. Ronald Reagan Presidential Library. Digital Library Collections. <https://is.gd/gJ6QVP>.
Murdoch, Iris. *La salvación por las palabras*. Madrid: Ediciones Siruela, 2018.
NEA. «Ray Bradbury's Fahrenheit 451 Audio Guide», 14 de julio de 2017. <https://is.gd/hMBpJV>.
Nehring, Cristina. «Books Make You a Boring Person». *The New York Times*, 27 de junio de 2004, sec. Books. <https://is.gd/CRkSkp>.
Ngozi Adichie, Chimamanda. *El peligro de la historia única*. Barcelona: Literatura Random House, 2019.
Nietzsche, Friedrich. *Aurora*. Madrid: Tecnos, 2107.
«No Evidence to Back Idea of Learning Styles». *The Guardian*, 12 de marzo de 2017, sec. Education. <https://is.gd/0lpSGY>.
Ofcom. *Children and Parents: Media Use and Attitudes Teport*, 2013. <https://is.gd/fmiFFi>.
—. *Children and Parents: Media Use and Attitudes Report*, 2017. <https://is.gd/vqjAh3>.
Olick, Jeffrey K., y Joyce Robbins. «Social Memory Studies: From "Collective Memory" to the Historical Sociology of Mnemonic Practices». *Annual Review of Sociology*, n.º 2 (1998): 105-140.
Ong, Walter J. *Ramus, Method, and the Decay of Dialogue: From the Art of Discourse to the Art of Reason*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1958.
—. «Digitization ancient and modern: beginnings of writing and today's computer». *A Quarterly Review of Communication Research* (1998): 4-20.
—. *Oralidad y escritura*. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica, 1998.
—. *Orality and Literacy*. Londres: Routledge, 2002.
Orovio, Ignacio. «Curso de lectura rápida». *La Vanguardia*, 4 de agosto de 2018. <https://is.gd/OglCNZ>.
Orwell, George. «Politics and the English Language». *Horizon*, abril de 1946. <https://is.gd/FD4LiV>.
—. «El escritor proletario». En *El león y el unicornio y otros ensayos*. Barcelona: Debolsillo, 2010.
—. «Por qué escribo». En *El león y el unicornio y otros ensayos*. Barcelona: Debolsillo, 2010.
Pardo Bazán, Emilia. *La cuestión palpitante. Obras completas,* I. Madrid: Imprenta de A. Pérez Dubrull, 1891. <https://is.gd/Ixn8F6>.
—. *Lecciones de literatura*. Madrid: Ibero-Americana, 1906. <https://is.gd/PRaOKo>.
Parham, Jason. «How My Smartphone Revived the Purity of Reading». *Wired*, 31 de julio de 2018. <https://is.gd/JQ9NIV>.
Pew Research Center. «Part 1: Younger Americans' Changing Reading Habits», 23 de octubre de 2012. <https://is.gd/ia9BmC>.
Philbrick, Nathaniel. *Why Read Moby-Dick?* Londres: Penguin Books, 2011.
Platón. *Fedro*. Edición de Patricio de Azcárate. *Obras completas,* 2, 1871. <https://is.gd/LlaYKm>.
—. *Ion*. Edición de Patricio de Azcárate. *Obras completas,* 2, 1871. <https://is.gd/Tv6ILK>.
—. *Cartas*. Edición de Patricio de Azcárate. *Obras completas,* 11, 1872. <https://is.gd/CrO1Xb>.
—. *Diálogos IX. Leyes (Libros VII-XII)*. Madrid: Gredos, 1999.
—. «Carta VII». Accedido 21 de septiembre de 2018. <https://is.gd/3aSAKm>.
Plinio el Joven. *Cartas. Edición de* Carmen Guzmán Arias y Miguel E. Pérez Molina., s. f. <https://is.gd/dLGGLA>.

Porion, Alexandre, *et al*. «The impact of paper-based versus computerized presentation on text comprehension and memorization». *Computers in Human Behavior*, n.º 54 (1 de enero de 2016): 569-576. <https://is.gd/tipinm>.
Proust, Marcel. «Sobre la lectura». Versos Libres, 2005. <https://is.gd/nCllOX>.
Puchner, Martin. *The Written World: The Power of Stories to Shape People, History, Civilization*. Nueva York: Random House, 2017.
—. «Writing Poetry Under Stalin: Samizdat and Memorization». *Literary Hub* (blog), 2 de noviembre de 2017. <https://is.gd/Yz6GW0>.
—. «Requiem: How a Poem Resisted Stalin». Accedido 20 de septiembre de 2019. <https://is.gd/x4nrvv>.
Quintana, Manuel José. *Poesías*. Madrid: Medina y Navarro, 1872. <https://is.gd/H2Iifm>.
Ramm, Benjamin. «The Writers Who Defied Soviet Censors». *BBC Culture* (blog), 24 de julio de 2017. <https://is.gd/EDqspR>.
Rayfield, Donald. *Stalin y los verdugos*. Madrid: Taurus, 2003.
Reading Agency. «Reading Well Evidence Base». Accedido 11 de junio de 2019. <https://is.gd/4AMoBL>.
«Reading "Can Help Reduce Stress"». *The Telegraph*, 30 de marzo de 2009, sec. News. <https://is.gd/8OlQ9z>.
Rendueles, César. «Cómo se lee a Platón». *El País*, 7 de julio de 2016, sec. Opinión. <https://is.gd/bO6lpD>.
«Requiem (Anna Akhmatova)». En Wikipedia, 18 de octubre de 2018. <https://is.gd/HCVQs0>.
Reyes, Alfonso. *Libros y libreros en la Antigüedad*. Madrid: Fórcola, 2011. <https://is.gd/ZgGyJv>.
Rich, Motoko. «National Endowment for the Arts Report Finds Fiction Reading on the Rise». *The New York Times*, 11 de enero de 2009, sec. Books. <https://is.gd/vu8LZ7>.
Richard, Cécile. «Rousseau et la "fureur de lire"». Accedido agosto de 2008. <https://is.gd/6uESvQ>.
Riedl, Joachim. «Da kannte er kein Pardon». *Die Zeit*, 23 de marzo de 2020, sec. Kultur. <https://is.gd/k6Ne9w>.
Rising, David. «Hitler's cushy prison life in the 1920s revealed». *The Independent*, 24 de junio de 2010. <https://is.gd/6y8KPw>.
Rodríguez de la Flor, Fernando. *Biblioclasmo: Por una práctica crítica de la lecto-escritura*. Valladolid: Consejería de Educación y Cultura, 1997.
Rodríguez López, Joaquín. *Bibliofrenia o la pasión irrefrenable por los libros*. Barcelona: Melusina, 2010.
—. «"Fan fiction" y mecanismos de narración colectiva en la web: las guerras de Harry Potter». En *El escritor en la sociedad de la comunicación*. Consejo Superior de Investigaciones Científicas, CSIC, 2011. <https://is.gd/TnBS1s>.
—. «El lenguaje de los medios. Esto (no) es una narración transmedia». *Telos: Cuadernos de Comunicación e Innovación,* n.º 104 (2016): 94-96.
—. *Primitivos de una nueva era*. Barcelona: Tusquets Editores, 2019.
Rose, Jonathan. *The Holocaust and the Book: Destruction and Preservation*. University of Massachusetts Press, 2008.
Rothe, Friedrich. *Karl Kraus: Die Biographie*. Múnich: Piper, 2003.
Rousseau, Jean-Jacques. *Las confesiones*. París: Garnier Hermanos. Libreros-Editores, s. f. <https://is.gd/bcqe5T>.
—. «Prononciation». En *Œuvres completes,* II. París: Pléiade, 1961.
—. *Emilio, o de la educación*. Madrid: Alianza Editorial, 1990.

—. *Las confesiones*. Biblioteca Virtual Universal, 2006a. <https://is.gd/ND7xcU>.
—. *Discurso sobre las ciencias y las artes*. Biblioteca Virtual Universal, 2006b.
—. *Ensayo sobre el origen de las lenguas*. Universidad Nacional de Córdoba / Encuentro Grupo Editor, 2008.
Rowley, Hazel. *Tête-à-tête: The Tumultuous Lives and Loves of Simone de Beauvoir and Jean-Paul Sartre*. Nueva York: Harper Perennial, 2006.
Royo Abenia, Alberto, y Antonio Muñoz Molina. *Contra la nueva educación*. Barcelona: Plataforma Editorial, 2016.
Rubio Cremades, Enrique. «Biografía de Juan Valera». Accedido 9 de noviembre de 2019. <https://is.gd/R6rViB>.
Ruiz Trapero, María. «Inscripciones funerarias en el mundo romano». En *IX Jornadas Científicas sobre Documentación: la muerte y sus testimonios escritos*. Universidad Complutense de Madrid, Dpto. de Ciencias y Técnicas Historiográficas, 2011.
Rump, Jacob. «Lévi-Strauss, Barthes, and the "Structuralist Activity" of Sartre's Dialectical Reason». *Sartre Studies International*, n.º 17, vol. 2 (1 de enero de 2011): 1-15. <https://is.gd/lCNLpw>.
Safranski, Rüdiger. *Nietzsche: Biografía de su pensamiento*. Barcelona: Tusquets Editores, 2002.
—. *Un maestro de Alemania: Martin Heidegger y su tiempo*. Barcelona: Tusquets Editores, 2003.
—. *Tiempo: La dimensión temporal y el arte de vivir*. Barcelona: Tusquets Editores, 2017.
Samoyault, Tiphaine. *Roland Barthes: Die Biographie*. Fráncfort del Meno: Suhrkamp, 2015. <https://is.gd/sqSNdy>.
San Víctor, Hugo de. *Didascalicon. Del arte de leer*. México, D.F.: Colección Diecisiete, 2016.
Sartre, Jean-Paul. *Las palabras*. Buenos Aires: Losada, 2014.
Savater, Fernando. *Despierta y lee*. Madrid: Alfaguara, 1998.
—. *Loor al leer*. Madrid: Aguilar, 1998.
—. «Las paradojas de Chesterton». *Archipiélago: Cuadernos de Crítica de la Cultura,* n.º 65 (2005): 17-22.
Scammell, Michael. «Russia's Literary Light Who Illuminated Dark World of Soviet Regime». *The Guardian*, 4 de agosto de 2008, sec. Books. <https://is.gd/xfpLq0>.
Schelling, F.W.J. *Philosophische Untersuchungen über das Wesen der menschlichen Freiheit und die damit zusammenhängenden Gegenstände*. Bibliotheca Augustana, 1809. <https://is.gd/znpbAN>.
Schlicht, Uwe. «Bibliotheken in der NS-Zeit: Raubgut im Regal». *Der Tagesspiegel*, 11 de febrero de 2013. <https://is.gd/ngesJW>.
Schonfeld, Zach. «Now We Have Proof Reading Literary Fiction Makes You a Better Person». *The Atlantic*, 4 de octubre de 2013. <https://is.gd/jQmIYY>.
Schopenhauer, Arthur. *Sobre la lectura y los libros*. Madrid: Sequitur, 2015.
Scolari, Carlos Alberto. *Teens, Media and Collaborative Cultures: Exploiting Teens' Transmedia Skills in the Classroom*. Universitat Pompeu Fabra, 2018. <https://is.gd/8MMvGJ>.
Seela, Torsten. *Bücher und Bibliotheken in nationalsozialistischen Konzentrationslagern: das gedruckte Wort im antifaschistischen Widerstand der Häftlinge*. Múnich: K.G. Saur Verlag, 1992.
Seisdedos, Iker. «Dos escritores contra la barbarie». *El País*, 25 de noviembre de 2008, sec. Cultura. <https://is.gd/aw6qo8>.
Semprun, Site des Amis de Jorge. Accedido 20 de julio de 2018. <https://bit.ly/3dgCYjO>.
Semprún, Jorge. *La escritura o la vida*. Barcelona: Tusquets Editores, 2007.
—. *Le Langage est ma patrie*. París: Maren Sell, 2013.

«Semprún, toda una vida a través de su obra». *El Cultural*, 8 junio de 2011. <https://is.gd/LxxzON>.
Shentalinski, Vitali. *Esclavos de la libertad: Los archivos literarios del KGB*. Barcelona: Galaxia Gutenberg, 2006.
—. *La palabra arrestada*. Barcelona: Galaxia Gutenberg, 2018.
Sherratt, Yvonne. *Los filósofos de Hitler*. Madrid: Cátedra, 2014.
Shulze. «Die Nazis und die Kultur». Accedido 15 de julio de 2018. <https://is.gd/2MrBNs>.
Silió, Elisa. «España se consolida como el país de la UE con mayor abandono temprano». *El País*, 28 de abril de 2019, sec. Sociedad. <https://is.gd/gPrsew>.
Sloterdijk, Peter. *Normas para el parque humano: Una respuesta a la «Carta sobre el humanismo» de Heidegger*. Madrid: Ediciones Siruela, 2006.
Snowdon, David A., *et al*. «Linguistic Ability in Early Life and Cognitive Function and Alzheimer's Disease in Late Life: Findings From the Nun Study». *Journal of the American Medical Association*, n.º 275, vol. 7 (21 de febrero de 1996): 528-532. <https://is.gd/n1IJrH>.
Soboul, Albert. *La revolución francesa*. Barcelona: Oikos-Tau, 1981.
Solzhenitsyn, Alexandr. *Un día en la vida de Iván Denísovich*. Barcelona: Tusquets Editores, 2008.
Sontag, Susan. *Worauf es ankommt: Essays*. Fráncfort del Meno: Fischer Taschenbuch, 2007.
Soto González, Hugo. «Leopoldo Alas Clarín». *El naturalismo en España* (blog). Accedido 10 de noviembre de 2019. <https://bit.ly/3lrlRP2>.
Staff, Wired. «How We Read: A Survey of the Ever-Shifting Landscape». *Wired*, 31 de julio de 2018. <https://is.gd/RPOAEs>.
Stegmann, J.G. «España se queda 12 puntos por debajo de la media de la OCDE en comprensión lectora». *Abc*, 5 de diciembre de 2017. <https://is.gd/aaGj8a>.
Steiner, George. *Antígonas: Una poética y una filosofía de la lectura*. Barcelona: Gedisa, 1987.
—. «El lector infrecuente». En *Pasión intacta: Ensayos 1978-1995*. Madrid: Ediciones Siruela, 1997. <https://bit.ly/3nG4VGD>
—. *Un prefacio a la Biblia hebrea*. Madrid: Ediciones Siruela, 2000.
—. *El silencio de los libros. Ese vicio todavía impune*. Madrid: Ediciones Siruela, 2015.
Stelmakh, V.D. «Reading in the Context of Censorship in the Soviet Union». *Libraries & Culture*, n.º 36, vol. 1 (2001): 143-151.
Stephan, K.E., *et al.* «Ten simple rules for dynamic causal modeling». *Neuroimage*, n.º 49, vol. 4 (15 de febrero de 2010): 3099-3109. <https://is.gd/6jD5OE>.
Stonor, Frances. «On Cold War, Dr. Zhivago, and Boris Pasternak». *The London Review of Books*. Accedido 25 de septiembre de 2014. <https://is.gd/MqXLU7>.
Strachey, J. «Some Unconscious Factors in Reading». *The International Journal of Psychoanalysis*, n.º 11 (1930): 322-331.
Strom, Margot S. *Facing History and Ourselves: Holocaust and Human Behavior*. Brookline, MA: Facing History and Ourselves National Foundation, 1994.
Sutherland, John. «Can Reading a Good Book Make You a Better Person?». *The Guardian*, 7 de enero de 2014, sec. Opinión. <https://is.gd/D9CBNR>.
Szwarc, Laura. *Cómo hacer un teatro foro: La aventura de aprender*. Madrid: Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2019. <https://is.gd/hrNzmQ>.
«The Many Stories Library Project.pdf». Accedido 7 de octubre de 2019. <https://is.gd/xlR5qs>.
Tiburi, Marcia. *¿Cómo conversar con un fascista? Reflexiones sobre el autoritarismo de la vida cotidiana*. México, D.F.: Akal, 2018.
Tonucci, Francesco. *Aprender a leer y escribir es el mejor regalo para tus hijos (vídeo)*. Accedido 12 de septiembre de 2018. <https://is.gd/KpjL5T>.

Trapiello, Andrés. *Al morir don Quijote*. Barcelona: Austral, 2014.
—. *El final de Sancho Panza y otras suertes*. Barcelona: Austral, 2016.
Trelease, Jim. *The Read-Aloud Handbook*. Londres: Penguin Books, 2006.
Trithemius, Johannes. *Elogio de los amanuenses*. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica, 2015.
Twenge, Jean M., Gabrielle N. Martin y Brian H. Spitzberg. «Trends in U.S. Adolescents' Media Use, 1976-2016: The Rise of Digital Media, the Decline of TV, and the (near) Demise of Print». *Psychology of Popular Media Culture,* n.º 8, vol. 4 (octubre de 2019): 329-345. <https://is.gd/Qid2lV>.
«Último informe PIRLS - educaLAB». Accedido 27 de abril de 2019. <https://is.gd/iBRvxn>.
Unesco. «Declaración universal sobre el genoma humano y los derechos humanos», 1997.
Valera, Juan. *Apuntes sobre el nuevo arte de escribir novelas*. Biblioteca Nacional de España, 2019.
Van Linthout, Ine. *Das Buch in der nationalsozialistischen Propagandapolitik*. Berlín: Walter de Gruyter, 2012.
Villapadierna, Ramiro. «Mann consideraba a Heidegger un "nazi por naturaleza"». *Abc*. Accedido 15 de septiembre de 2018. <https://is.gd/NvwN0e>.
Voltaire Foundation. «Jean-Jacques Rousseau et la lecture». Accedido 16 de marzo de 2019. <https://bit.ly/36J58mj>.
VV.AA. «Inscripciones funerarias: epitafios», s. f. <https://is.gd/HjUHRz>.
Wagner, Matthew. «Kabbala goes to». *Jerusalem Post*. Accedido 12 de enero de 2019. <https://is.gd/jCWjjH>.
«"War and Peace" in 20 Minutes? If You Care What It Says, Read». *The New York Times*, 3 de septiembre de 1995, sec. Opinión. <https://is.gd/3E58hv>.
Weissmann, Jordan. «The Decline of the American Book Lover». *The Atlantic*, 21 de enero de 2014. <https://is.gd/60XnGQ>.
«Who Are the Farc?», BBC News, 24 de noviembre de 2016, sec. Latin America & Caribbean. <https://is.gd/85WZQ6>.
Wilke, Jürgen. «Die Zeitschrift im literarischen Leben des 18. Jahrhunderts». En *Literarische Zeitschriften des 18. Jahrhunderts (1688-1789)*. Stuttgart: J.B. Metzler, 1978. <https://is.gd/0mHMbl>.
Wintour, Patrick. «Poor reading "could cost UK £32bn in growth by 2025"». *The Guardian*, 8 de septiembre de 2014. <https://is.gd/0utGNx>.
Wittgenstein, Ludwig. *Observaciones a «La rama dorada» de Frazer*. Madrid: Tecnos, 1992.
Wójcik, Katarzyna. «Die Auslegung des Wesens der deutschen Universität in der Rektoratsrede Martin Heideggers». *Roczniki Humanistyczne*, n.º 65, vol. 5 (2017): 125-140. <https://is.gd/DkbrRt>.
Wolf, Maryanne. *Proust and the Squid: The Story and Science of the Reading Brain*. Nueva York: Harper Perennial, 2008.
—. *Tales of Literacy for the 21st Century: The Literary Agenda*. Oxford University Press, 2016.
—. *Reader, Come Home: The Reading Brain in a Digital World*. Nueva York: HarperCollins, 2018.
—. «Skim reading is the new normal. The effect on society is profound». *The Guardian*, 25 de agosto de 2018. <https://is.gd/zY1srC>.
Young, Sarah. «People who read books are nicer, study finds». *The Independent*, 6 de mayo de 2017. <https://is.gd/YPGeCw>.
Zola, Émile. «Le Roman expérimental», 1902. <https://is.gd/1Hb8eO>.
Zschokke, Heinrich. *Stunden der Andacht zur Beförderung Wahren Christentums und Häuslicher Gottesverehrung,* 1. Londres: Forgotten Books, 2019. <https://is.gd/GNQ8RN>.

ZVAB. «Als die Lesesucht den Menschen krank machte». *ZVABlog*. Accedido 3 de abril de 2019. <https://is.gd/o1KWap>.

Notas

Introducción: ¿Leer o no leer? He ahí la cuestión

1. Rodríguez, J. 2010. *Bibliofrenia o la pasión irrefrenable por los libros*. Barcelona, Editorial Melusina.

2. Illich, I. 2015. «En el espejo del pasado», en *Obras reunidas,* II. Págs. 423-622. México. Fondo de Cultura Económica. Pág. 575.

La lectura o la vida

1. Semprún, J. 2007. *La escritura o la vida*. Barcelona, Tusquets. Págs. 74-75.

2. *Holocaust Encyclopedia. Buchenwald*. Mientras las fuerzas soviéticas avanzaban a través de Polonia, los alemanes evacuaron a miles de prisioneros de los campos de concentración de la Polonia occidental. Después de marchas largas y brutales, más de diez mil prisioneros débiles y agotados de Auschwitz y Gross-Rosen, la mayoría judíos, llegaron a Buchenwald en enero de 1945. A principios de abril, mientras las fuerzas americanas se acercaban al campo, los alemanes empezaron a evacuar a 28.000 prisioneros del campo principal y otros diez mil presos de los subcampos de Buchenwald. Alrededor de un tercio de estos prisioneros murieron de agotamiento durante el viaje o poco después de su llegada, o fueron fusilados por las SS. Muchas vidas fueron salvadas por la resistencia de Buchenwald, cuyos miembros tenían puestos administrativos claves en el campo. Bloquearon órdenes nazis y retrasaron la evacuación. El 11 de abril de 1945, los prisioneros que sufrían de inanición y estaban consumidos, asaltaron las atalayas, tomaron el control del campo. Más tarde en ese mismo día, las fuerzas americanas entraron en Buchenwald. Soldados de una división del Tercer Ejército estadounidense encontraron a más de veinte mil personas en el campo, cuatro mil de ellos judíos. Aproximadamente 56.000 personas fueron asesinadas en el sistema de campos de Buchenwald, la mayoría después de 1942. <https://n9.cl/vf0y>.

3. Semprún, J. 2007. *La escritura o la vida*. Barcelona, Tusquets Editores. Pág. 40.

4. Conversación del 31 de enero de 1827 de Goethe con Eckermann en Wolfgang von Goethe: *Sämtliche Werke*, 19.3. Múnich, 1986. Págs. 205-207.

5. En 1939, Richard Glücks reemplazó a Eicke como inspector de Campos de Concentración y mantuvo este puesto hasta 1945.

6. Hofmann, Rosmarie. 2014. «... es waren Bücher, die man brauchen könnte», *AKMB-news*, 1. Págs. 20-27. <https://cutt.ly/BgnyDCI>.

7. Deutschen Landwirtschafts- und Handelsbank.

8. La traducción literal sería la de «Unidades de Cráneos» y designaba a los efectivos de la SS destinados a la administración de los campos de concentración.

9. Ernst Wiechert, un escritor popular en los años treinta, católico y humanista, entregó cinco ejemplares de sus obras. También Carlo Mierendorff, miembro del SPD alemán, donaría ejemplares en su periodo de apresamiento.

10. Citado en Hofmann, R. 2014. «... es waren Bücher, die man brauchen könnte», *AKMB-news*, n.º 1. Pág. 25.

11. 16. *Besondere Lagerordnung für das Gefangenen-Barackenlager. Lagerbücherei / Die Lagerbücherei kann von allen Gefangenen benutzt werden. Einzelnen Gefangenen kann die Benutzung durch Befehl untersagt werden. Die Bände sind sorgsam zu behandeln und binnen einer Woche zurückzugeben*. 1 de agosto de 1934 <https://n9.cl/ux6j>.

12. Una de las referencias fundamentales para conocer la historia de las bibliotecas en los campos de concentración es Seela, Torsten. 1992. *Bücher und Bibliotheken in nazionalsozialistischen Konzentrationslagern*. Múnich, K.G. Saur.

13. «Se hace especial hincapié en los libros y escritos con los que el prisionero está estrechamente vinculado por una alta concepción de la clase alemana, el pueblo alemán y el estado alemán, y de la ley y la moral. Se excluyen los libros y escritos de los noalemanes y aquellos cuyos contenidos puedan generar la desmoralización del pueblo», en Seela, T. *Op. cit*. Pág. 24.

14. Adam, C. 2010. *Lesen unter Hitler*. Kiepenheuer & Witsch. Pág. 299

15. *U-Boot-Bücherei*, proporcionada por la Leipziger Büchandler bajo requerimiento del capitán de corbeta Prien. En Adam, C. *Op. cit*. Pág. 299.

16. Bühler, E. y Bühler, H.E. 2002. *Der Frontbuchhandel 1939-1945: Organisationen, Kompetenzen, Verlage, Bücher - Eine Dokumentation*. De Gruyter.

17. En 1940 se elabora una primera lista con 1500 títulos. La segunda y tercera en el año 1941. Las categorías de temas contemplados se dividían en: 1. Política y economía. 2. Soldados imperecederos. 3. Para el entretenimiento y la reflexión: novelas para todos. 4. En pocas palabras: narraciones cortas. 5. Sabiduría para la mochila: reflexiones y sentencias de grandes hombres para todas las ocasiones de la vida. 6. Para las horas felices: novelas e historias alegres. 7. Sangre alemana en tierra extranjera: el destino de los colonos alemanes. 8. ¿Quién es el asesino? Novelas negras y criminales. 9. Aventuras y viajes. Informes e historias de todo el mundo. 10. Para deportistas y pescadores: el mundo de los records y de la vida en la naturaleza.

En la cuarta lista se introdujeron algunos cambios temáticos: 1. Hombres y hechos en la historia alemana. 2. Soldados imperecederos. 3. El enemigo rojo. 4. Sabiduría para la mochila: dichos, poemas e historias. 5. Para el entretenimiento y la reflexión: novelas para todos. 6. Cortas y buenas: narraciones cortas. 7. Suspense, suspense: aventuras y vivencias. 8. Para las horas felices: novelas e historias alegres. 9. Sobre el reino de la naturaleza. Pág. 24. En Bühler, E. y Bühler, H.E. 2002. *Der Frontbuchhandel 1939-1945: Organisationen, Kompetenzen, Verlage, Bücher - Eine Dokumentation*.

18. Le secundaban el Oberkommando der Wehrmacht, el Alto Mando del Ejército <https://n9.cl/q12n>, encargado de la estructuración y gestión de las fuerzas armadas alemanas, y la ZdF, canal público de la televisión alemana que sigue hoy en activo.

19. Barbian, J.P. 1995. *Literaturpolitik im Dritten Reich*. DTV. Pág. 720.

20. Es algo paradójico que el lema Espada del espíritu provenga de un texto bíblico, Efesios 6:17 (Tomen el casco de la salvación y la espada del Espíritu, que es la palabra de Dios), cuando las convicciones nazis rechazaban por completo el imaginario cristiano.

21. En 1934 se publicó una primera lista de libros recomendados, *Grundliste für die Leihbüchereien* en la *Revista de las Librerías de Préstamo* (*Zeitschrift der Leihbücherei*). Esta primera sugerencia sería posteriormente refrendada y ampliada por el trabajo del Ministerio de Propaganda alemán.

22. *Liste 1 des schädlichen und unerwünschten Schriftums* <https://n9.cl/3zgn4>.

23. *Liste der verbrannten Bücher 1933 &lt*; <https://n9.cl/nele>. Existe una relación en castellano en <https://es.wikipedia.org/wiki/Quema_de_libros>.

24. «The story of the Six Million is also the story of the One Hundred Million. That is the toll of books destroyed by the Nazis throughout Europe in just twelve years, according to the calculations of one library historian. Of course, this is only the roughest of estimates, which we will probably revise as research progresses. But we can begin with this terrible certainty: the mass slaughter of Jews was accompanied by the most devastating literary holocaust of all time», en Rose, J. 2001. *The Holocaust and the Book. Destruction and Preservation.* University of Massachusetts Press.

25. La quema de libros sigue siendo una práctica contemporánea que denota el enconamiento intemporal contra las ideas diferentes y contra su difusión, sobre todo a través del soporte libro. <https://n9.cl/my5gp>. La cita literal de Heinrich Heine es: *„Das war ein Vorspiel nur, dort wo man Bücher verbrennt, verbrennt man auch am Ende Menschen“*. Fue incluida en su tragedia del año 1821 *Almansor*. El olfato de Heine para construir el hilo narrativo es muy revelador porque Almansor devastó la biblioteca de Córdoba construida con esmero por Al-Hakam II entre los años 961-976 de nuestra era, un precedente obvio de intolerancia y destrucción.

26. Bücherspende für die deutsche Wehrmacht <https://n9.cl/q1h3>.

27. Suele atribuirse a Allen Lane la creación del formato de bolsillo para la editorial Penguin en el año 1935 después de que buscara un libro para leer en la estación de Exeter y no encontrara más que prensa escrita, pero los formatos editoriales desarrollados a partir de 1939 en la Alemania nazi fueron incluso más diversos. Teniendo en cuenta que el límite máximo que se estableció para cada envío era de 250 g, editoriales como Insel o Reclam, todavía hoy en activo, diseñaron formatos de bolsillo de tamaño inferior, casi en formato breviario, para facilitar su envío.

28. El productor y distribuidor más importante de libros al ejército alemán fue la editorial Bertelsmann, el grupo editorial más grande del mundo en la actualidad. En el año 1939 declaró una cifra de venta de 3,1 millones de marcos, algo que triplicaba los importes previos. En el año 1940 se alcanzaron los 5,1 millones y en el año 1941 los 8. No hubo en términos generales, por otra parte, editoriales que se negaran a colaborar en el abastecimiento propuesto por el partido nazi: editoriales reconocibles como Eher Verlag, W. Kohlhammer Verlag, Bibliographischen Institut Leipzig, Langen-Müller o las ya mencionadas Insel y Reclam, fueron algunas de las más beneficiadas.

29. Barbian, J.P. *Op. cit*. Pág. 719.

30. Citado en Adam, C. Pág. 295.

31. Se conservan registros internacionales del año 1934 en los que, comparativamente, la industria alemana había editado 21.023 títulos frente al Reino Unido, segunda potencial mundial, con 15.628 y Francia, tercera, con 15.309.

32. Van Linthout, Ine. 2012. *Das Buch in der nationalsozialistischen Propagandapolitik*, Walter de Gruyter. Pág. 173. La traducción también podría entenderse como «A la gente con el libro».

33. Bücherverbrennung 1933 in Deutschland <https://n9.cl/koidc>.

34. Goebbels, Josep. 2003. *Tagebücher 1924-1945*, vols. I-V. Piper Verlag. <https://n9.cl/luwjp>.

35. Hermann Göring fue uno de los grandes líderes militares alemanes, político leído e instruido que tenía la lectura como una de sus prácticas más queridas. La alusión de Goebbels en el texto previo se refiere a las dudas que generó su intervención en la Batalla de Inglaterra. Goebbels puso en cuestión, públicamente, su idoneidad para conducir la campaña.

36. Puede encontrarse un organigrama del Ministerio con todas sus dependencias en <https://n9.cl/x68gj>.

37. Se refiere al libro de Gerhart Haputmann <https://n9.cl/kjels> *Die versunkene Glocke*, del año 1897 <https://n9.cl/rcqn0>.

38. Goebbels, J. 2003. *Op. cit*. Pág. 247. *Wie Feuer brennen seine großen Augen. Vater unseres Geistes, sei gegrüßt. Bahnbrecher, Wegbereiter! Ich bin im Tiefsten aufgewühlt. Abschied. Er lallt, will sprechen, es geht nicht - und dann weint er wie ein Kind! Langer, langer Händedruck!*

39. Erns Hanfstaengl fue un periodista-editor y músico, hijo de un rico editor de arte alemán, Edgar Hanfstaengl, y madre estadounidense. Tuvo una gran cercanía e influencia en la ascensión al poder de Adolf Hitler durante la República de Weimar. Las compañías de Hitler, sus amistades, provenían de la clase intelectual, docta, leída y directamente relacionada con el mundo editorial.

40. El título original en alemán era *Viereinhalb Jahre [des Kampfes] gegen Lüge, Dummheit und Feigheit*.

41. Hitler, A. 1943. *Mein Kampf*. Eher Verlag. Pág. 12.

42. Kershaw, Ian. 2001. *Hitler. 1889-1936. Hubris*. Penguin Books. (en la edición electrónica que consulto el libro tiene 1918 páginas). La cita está tomada de la página 599.

43. Son los estudios que habilitan para una educación superior en la Universidad.

44. Hitler, A. 1943. *Mein Kampf*. Eher Verlag. Pág. 18.

45. Kershaw, I. 2001. *Op. cit*. Pág. 599.

46. Kubizek, A. 1951. *The Young Hitler I Knew*.

47. Todas esas alusiones pueden encontrarse en Kubizek, A. *Op. cit*. Pág. 92

48. Kershaw, I. *Op. cit*. Pág. 628

49. «Hay muchos que dicen que la razón no es el factor decisivo, sino que hay que considerar otros imponderables. Creo que no puede haber nada de valor que no se base en última instancia en la razón. Me niego a creer que en el arte de gobernar debiera uno considerar correcto cualquier punto de vista que no esté anclado en la razón.» Discurso inaugural de la campaña electoral de Adolf Hitler en Karlsruhe el 13 de marzo de 1936. Citado en Sherrat, Y. 2015. *Los filósofos de Hitler*. Cátedra. Pág. 46

50. Puede encontrarse una copia del discurso original en <https://n9.cl/wsi01>.

51. El texto puede encontrarse en <https://n9.cl/lmwi7>.

52. Bourdieu, P. 1991. *La ontología política de Martin Heidegger*. Barcelona, Paidós. Págs. 29-30. El texto sigue diciendo: «Así, por un lado, "el mundo de la seguridad social" de la igualdad, de la colectividad, del socialismo nivelador", universo varias veces designado como "zoológico"; por otro lado, el reino reservado a una "pequeña élite", que no rechaza la fraternidad de los "simples" y de los "modestos". Así el recurso es un retorno, y comprendemos que esta visión del mundo social se resuma en una filosofía de la temporalidad que opone el tiempo lineal, progresivo, progresista, orientado hacia la "catástrofe" final del mundo técnico, el tiempo cíclico, que "retorna", símbolo perfecto de la revolución conservadora, de la Restauración, como denagación *(dénégation/Verneinung)* de la revolución».

53. Safranski, R. 2003. *Un maestro en Alemania: Martin Heidegger y su tiempo*. Barcelona, Tusquets. Pág. 224.

54. Carta del 10 de enero de 1926 <http://convivium.edu.pl/assets/05-reinhard-2014.pdf>.

55. Thomas Mann <https://n9.cl/jhg1>.

56. Sloterdijk, P. 2006. *Normas para el parque humano. Una respuesta a la Carta sobre el humanismo de Heidegger*. Madrid, Siruela. Págs. 23-24

57. Chargaff, E. 1971. «Preface to a Grammar of Biology: A hundred years of nucleic acid research», *Science*, n.º 172. Págs. 639 y 641.

58. Humane Genome Project Completion: 1990-2003 <https://n9.cl/coq7d>.

59. La edición original de *Regeln für den Menschenpark. Ein Antwortschreiben zu Heideggers Brief über den Humanismus*, fue publicada por Suhrkamp Verlag en el año 1999.

60. Artículo 10: Ninguna investigación relativa al genoma humano ni ninguna de sus aplicaciones, en particular en las esferas de la biología, la genética y la medicina, podrá prevalecer sobre el respeto de los derechos humanos, de las libertades fundamentales y de la dignidad humana de los individuos o, si procede, de grupos de individuos.

61. Freud, S. 1930. *Das Unbehagen in der Kultur*. Viena, Internationaler Psychoanalytischer Verlag, *Gesammelte Werke*, vol. 14, S. 419-506. Utilizo la versión original procedente de https://www.textlog.de/sigmund-freud-unbehagen-kultur.html. Última página del capítulo final.

1. Platón. 1871. *Ion. Obras completas,* tomo II. Edición de Patricio de Azcárate. Pág. 196.

2. Chiang, T. 2020. «La verdad del hecho, la verdad del sentimiento», págs 185-228, en *Exhalación*. Madrid, Editorial Sexto Piso. La cita corresponde a la pág. 209.

3. Platón, *Obras completas. Cartas*, vol. 11. Edición de Patricio de Azcárate, 1872. El fragmento corresponde a la Carta II. Págs. 282.

4. Wittgenstein, L. 1992. *Observaciones a «La Rama dorada» de Frazer*. Madrid, Tecnos. Pág. 64.

5. Bourdieu, P. 2014. *Sobre el Estado. Cursos en el Collège de France 1989-1992*. Barcelona, Anagrama. Págs. 100-101.

6. Reyes, A. 2011. *Libros y libreros en la Antigüedad*. Madrid, Fórcola. Pág. 43.

7. Plinio el Joven. 2004. *Cartas*. Libro III. Pág. 25. La edición completa de las cartas puede encontrarse en <https://www.um.es/jano/plinio/>.

8. María Ruiz Trapero dice sobre la consistencia de las estelas funerarias romanas: «La piedra era el material más universal que tenían a su alcance y también el más capaz de adaptar las formas más variadas posibles; la piedra es la materia más resistente a la descomposición y la más perdurable, por lo que llega a nuestros días testimoniando y documentando el pasado, además admitía el cincel y el martillo, es decir, se podía esculpir y también admitía la escritura trazada con puntas secas, punzones-cinceles, con materias colorantes, tinta, pintura, colores sólidos. Piedras muy variadas, mármoles, calizas, areniscas, granitos, pizarras, esquistos, cantos rodados de cuarcita, la roca viva, piedras preciosas, etc.». Ruiz Trapero, M. 2011. «Inscripciones funerarias en el mundo romano», en *IX Jornadas científicas sobre documentación: la muerte y sus testimonios escritos*. Pág. 349.

9. Plinio el Joven. 2004. *Cartas*. Libro II. Pág. 9 <https://www.um.es/jano/plinio/>.

10. Plinio el Joven, Libro II. *Op. cit*. Pág. 9.

11. «Un plagiario. Corre el rumor de que tú, Fidentino, lees mis versos al público como si fueran tuyos. Si quieres que se diga que son míos, te enviaré gratis los poemas; si quieres que se diga que son tuyos, compra esto: que no son míos.» Marcial, Epigrama XXIX.

12. Plinio el Joven. 2011. *Cartas*. Libro I. Pág. 23 <https://www.um.es/jano/plinio/>.

13. El texto en inglés dice: *«Let me briefly introduce myself as Lucius Apuleius, a native of Madaura in North Africa, but of ancient Greek stock»*.

14. Smith, W.S. 2010. «The peculiar problems of translating Apuleius' "Golden Ass"», *International Journal of the Classical Tradition*, vol. 17, n.º 4. Págs. 596-607.

15. García Gual, C. 1995. *Los orígenes de la novela*. Madrid, Itsmo. Pág. 26.

16. Bergua, J.B. 1970. *La novela bizantina*. Madrid, Ediciones Ibéricas. Págs. 161-162.

17. Freudenburg, K. 2017. «Romans prefigured: the Status Protocols of Evander's Palatine», en *Studi Italiani in Filologia Classica*, vol. XV, II. Pág. 230. «*Put side-by- side only with Homer's Odyssey, Virgil's remake reads as a rather workmanlike case of imitation. As such, it is easily passed over as so much epic décor. But put side-byside with the "Big T" Texts of Roman cultural practice, it reads as fascinating case of Homer's Roman transformation: the restructuring of epic codes, by the codes of the mos maiorum.*»

18. Virgilio había sentido siempre profunda admiración por los poetas alejandrinos del siglo III a.C. La que profesó por Teócrito se manifiesta en las múltiples ocasiones en que se inspira en él para sus *Bucólicas*.

19. García Gual, C. *Op. cit*. Pág. 371.

20. Dupont, F. *Op. cit*. Pág. 320.

21. «¿Qué han hecho los romanos por nosotros?» Escena de *La vida de Brian* &*lt*;https://n9.cl/qdkfx>.

Leer en París

1. Raymond Aron <https://es.wikipedia.org/wiki/Raymond_Aron>.

2. Sartre, J.-P. 2014. *Las palabras*. Buenos Aires, Losada. Pág. 33.

3. Quizá no sea una coincidencia que Vladímir Nabokov, contemporáneo de Jean-Paul Sartre, seis años mayor que él, fuera un acérrimo coleccionista de mariposas, tan pulcro en su afán coleccionador como lo sería con las palabras que elegía para construir sus novelas y relatos. Una forma de estética acicalada y distanciada, al fin, que trasladaría a todos los ámbitos de su vida.

4. Sartre, J.-P. *Op. cit*. Pág. 43.

5. Manejo para esta traducción la edición digital alemana de las conversaciones de Simone de Beauvoir con Jean-Paul Sartre. *Die Zeremonie des Abschieds und Gespräche mit Jean-Paul Sartre*. Rowohlt. 2012. Págs. 651-652

6. Sartre, J.-P. *Op. cit*. Pág. 52.

7. De Beauvoir, S., y J.-P. Sartre. *Op. cit*. Pág. 654.

8. Kundera, M. 2008. *La insoportable levedad del ser*. Barcelona, Tusquets. Pág. 7.

9. La misma Simone de Beauvoir, sin sombra de sospecha o cinismo alguno, se referiría a ella tiempo después en *Final de cuentas*, el último volumen de sus memorias: «No había nada tibio en Lena. Ella poseía un sentimiento apasionado por la verdad y la justicia. Pero nunca caía en el dogmatismo o la mojigatería; era gay, irónica y, algunas veces, muy divertida... Existía un vínculo entre nosotros que es difícil de definir, una compenetración, una comunicación instantánea [...] fue un gran placer caminar con ella o sentarse en su piso, hablando y bebiendo vodka».

10. Contant, M., y M. Rybalka. 1970. *Les écrits de Sartre*. París, Gallimard, <https://n9.cl/dhc4>.

11. Citado en Rowley, H. 2006. *Tête-à-Tête. The tumultuos lives and loves of Simone de Beauvoir and Jean-Paul Sartre*. Nueva York, Harper Perennial. Pág. 631 de la versión electrónica.

12. Sartre, J.-P. *Op. cit*. Pág. 58.

13. Sontag, S. 2007. *Worauf es ankommt. Essays*. Fischer Verlag. La cita proviene de la pág. 90.

14. Barthes, R. 2003, *El grado cero de la escritura*. Siglo XXI Editores. Pág. 76.

15. Biron, N. 1996. «Entretien avec Roland Barthes», *Revue d'esthétique*, n.º especial Sartre/Barthes. Pág. 114.

16. Barthes, R. *Op. cit*. Pág. 79.

17. Barthes se lo recordaba a menudo: «es necesario aceptar que, de todos los medios de descripción, la aprehensión de un lenguaje real es para el escritor el acto literario más humano. Y una gran parte de la literatura moderna está atravesada por los jirones más o menos precisos de este sueño: un lenguaje literario que haya alcanzado la naturalidad de los lenguajes sociales. (Basta con pensar en los diálogos novelísticos de Sartre para dar un ejemplo reciente y conocido). Pero, cualquiera que sea el éxito de estas pinturas, no son nunca más que reproducciones, especies de arias enmarcadas en largos recitativos de una escritura enteramente convencional». Pág. 83.

18. Sartre, J.-P. *Op. cit*. Págs. 214-215.

Leer como quien rumia

1. Es una cita tomada del libro de Elie Wiesel *Las puertas del bosque* <https://n9.cl/6g8g>.

2. Trithemius, J. 2015. *Elogio de los amanuenses*. Fondo de Cultura Económica. Págs. 108-109.

3. *La lectura de Dios. Aproximación a la lectio divina*. Capítulo III. «El libro de los buscadores de Dios» <https://n9.cl/wk3oe>.

4. Trithemius, J. *Op. cit*. Pág. 87.

5. Trithemius, J. 2015. Pág. 38.

6. Alighieri, D. 2018. *Comedia*. Barcelona, El Acantilado. Págs. 355-356.

7. Tabula recta <https://es.wikipedia.org/wiki/Cifrado_de_Trithemius>.

8. El propio Trithemius había proporcionado las instrucciones de uso al pie de su tabla: «Sobre esta tabla regular se colocan las líneas de letras por permutación o por transposición, el alfabeto usual de nuestras letras latinas; o entonces, se colocan en esta tabla todos los monogramas, de 24 en 24, lo que totaliza un número de 576 y, multiplicando por otro tanto (24), da un resultado de poco menos de 14.000».

9. El Hexapla es, seguramente, el más consumado exponente del nuevo tipo de arquitectura textual concebida para favorecer la comparación textual, la glosa y el comentario.

10. No hay que olvidar a Louis Althusser, filósofo marxista y estructuralista francés, y su concepto de la metalectura o de la ruptura epistemológica, para leer el libro de los libros, es decir, *El capital* de Karl Marx. De esta manera, el filósofo no hacía su propia interpretación del libro en *Para leer El capital* sino la «única» interpretación que juzgaba plausible, que en algunos párrafos poco tenía que ver con el original, según muchos de sus epígonos, fruto de un estructuralismo llevado al delirio. La pugna por la interpretación legítima y, por tanto, exclusiva, de cualquier texto que se haya tenido por fundador de cualquier fe o corriente de pensamiento, es una constante a través de la historia, un asunto que concierne, sobre todo, a los intelectuales, profesionales de la lectura y de la interpretación de los textos.

11. Nietzsche, F. 1994. *Aurora*. Madrid, M.E. Editores. Pág. 85.

12. Existen, en realidad, tres movimientos o escuelas cabalísticas: la tradición teosófica de la cábala teórica, que pretende describir el ámbito de lo divino; la tradición estática que persigue el vínculo místico con dios; la tradición mágico-teúrgica que aspira a que las palabras ejerzan un efecto performativo sobre la realidad.

13. *The Jewish Encyclopedia. Talmud Commentaries* <www.jewishencyclopedia.com>.

14. Wagner, M. 2006. «Kabbala goes to Yeshiva», *The Jerusalem Post*, 9 de marzo de 2006 <https://n9.cl/ywzdl>.

1. Decreto 2199 <https://n9.cl/fjck>.

2. Carreiras, M., *et al*. 2009. «An anatomical signature for literacy», *Nature*, vol. 461, n.º 7266. Pág. 983.

3. Stephan, K.E., *et al*. 2010. «Ten simple rules for dynamic causal modelling», *Neuroimage*, vol. 49, n.º 4. Págs. 3099-3109 <https://n9.cl/juq6o>.

4. Toda la descripción que sigue está basada en Wolf. M. 2018. *Reader, Como Home*. *The Reading Brain in a Digital World*. Harper Collins.

5. Goldberg, E. 2015. *El cerebro ejecutivo. Lóbulos frontales y mente civilizada*. Barcelona, Crítica. Págs. 61-63.

6. RAE 1. f. Capacidad de entender o comprender. 2. f. Capacidad de resolver problemas. 3. f. Conocimiento, comprensión, acto de entender. 4. f. Sentido en que se puede tomar una proposición, un dicho o una expresión. 5. f. Habilidad, destreza y experiencia. 6. f. Trato y correspondencia secreta de dos o más personas o naciones entre sí. 7. f. Sustancia puramente espiritual.

7. Damasio, A. 2018. *The Strange Order of Things. Life, Feeling and the Making of Cultures*. Vintage. Pág. 148.

8. Twenge, J.M., *et al*. 2019. «Trends in U.S. Adolescents' media use, 1976–2016: The rise of digital media, the decline of TV, and the (near) demise of print». *Psychology of Popular Media Culture*, vol. 8, n.º 4. Págs. 329-343, 340.

9. Liu, Z. 2005. «Reading behavior in the digital environment: changes in reading behavior over the past ten years», en *Journal of documentation*. Págs. 700-712 <https://n9.cl/diycf>.

10. Carr, N. 2017. *Superficiales. ¿Qué está haciendo internet con nuestras mentes?* Madrid, Taurus.

11. Ofcom. 2013 y 2017. *Childrens and Parents: Media Use and Attitudes Report* <https://n9.cl/eqfx5> y <https://n9.cl/eqod>.

12. Véase: <https://n9.cl/fske>.

13. Véase: <https://n9.cl/eqod>.

14. Véase: <https://n9.cl/eqfx5>.

15. Informe sobre rendimiento en la comprensión lectora autogenerado a partir de <https://n9.cl/5ndv2>.

16. El texto dice «“Toma y lee, toma y lee” *(tolle, lege)*. De repente, cambiando de semblante, me puse con toda la atención a considerar si por ventura había alguna especie de juego en que los niños soliesen cantar algo parecido, pero no recordaba haber oído jamás cosa semejante; y así, reprimiendo el ímpetu de las lágrimas, me levanté, interpretando esto como una orden divina de que abriese el códice y leyese el primer capítulo que hallase».

17. Illich, I. 2003. *En el viñedo del éxito. Etología de la lectura: un comentario al «Didascalicon» de Hugo de San Víctor*, FCE. Pág. 138.

18. Coiro, J. «Predicting Reading Comprehension on the Internet: Contributions of Offline Reading Skills, Online Reading Skills, and Prior Knowledge», *Journal of Literacy Research*, vol. 43, n.º 4. Págs. 352-392.

19. Declaración de Stavanger de la Acción COST ‘E-READ sobre el futuro de la lectura <https://n9.cl/83sq>.

20. Bengio, Y. 2019. *Attention and cosciousness,* conferencia en NeurIPS, 2019 <https://n9.cl/5v7h>.

Leer como Karl Kraus

1. Kraus, K. 2011. *En esta gran época*. Libros del Zorzal. Pág. 16.

2. La edición completa online de *Die Fackel* se encuentra en <http://corpus1.aac.ac.at/fackel/>.

3. Canetti, E. 1925. «Karl Kraus and Veza», *Granta*, n.º 143, 3 de mayo de 2018, <https://granta.com/karl-kraus-and-veza/>.

4. Klemperer, V. 1947. *LTI. Notizbuch eines Philologen*. Berlín, Aufbau Verlag. Pág. 30.

5. Kraus, K. «Warum die Fackel nicht erscheint», cuaderno 890-905, n.º 7, 1934. Pág. 168.

6. Carroll, L. 2003. *Alicia a través del espejo*. Biblioteca Virtual Universal. Pág. 51.

7. Kraus, K. 1990. «La lengua», en *Escritos*. Madrid, Visor. Pág. 180.

8. Orwell, G. 1946. «Politics and the english language», *Horizon*, <https://n9.cl/mgy9r>.

9. Liegler, L. 1933. *Karl Kraus und sein Werk*. Viena, Lányi. Pág. 405.

10. Kraus, K. 2007. *Ich bin der Vogel, den sein Nest beschmutz*. Viena, Marix Verlag. Pág. 125.

11. Kraus, K. 2018. *Contra los periodistas y otros escritos*. Madrid, Taurus. Pág. 89.

12. Canetti, E. *Op. cit*. <https://granta.com/karl-kraus-and-veza/>.

13. Bourdieu, B. 2000. «À propos de Karl Kraus et du journalisme», *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, vol. 131-132. Págs. 123-124.

14. Rothe, F. 2003. *Karl Kraus. Die Biographie*. Piper, Múnich/ Zúrich. Pág. 378.

15. Canneti, E. 1981. «Karl Kraus: Schule des Widerstands», en *Das Gewissen der Worte. Essays*. Fischer Verlag. Pág. 134.

Samizdat, autopublicarse

1. Fernández-Savater, A. 2019. «Tener superpoderes: la lectura como experiencia de emancipación», *eldiario.es*, <https://n9.cl/we3q>.

2. Bradbury, R. 2012. *Fahrenheit 451*. Debolsillo.

3. Rayfield, D. 2003. *Stalin y los verdugos*. Madrid, Editorial Taurus. Págs. 372-373.

4. Komaromi, A. 2009. «Samizdat as Extra-Gutenberg phenomenon», *Poetics Today*, vol. 24, n.º 4. Pág. 632.

5. Bukovsky, V. 1979. *To Build a Castle: My Life as a Dissenter*. Nueva York, Viking Press <https://archive.org/details/tobuildcastle00vlad>. Pág. 141.

6. Bukovsky, V. 1979. *Op. cit*. Pág. 142.

7. Shentalinski, V. 2006. *Esclavos de la libertad. Los archivos literarios del KGB*. Galaxia Gutenberg. Págs. 10-11.

8. Ignatieff, M. 1999. «Isaiah Berlin», *Letras Libres*, 28 de febrero <https://www.letraslibres.com/mexico/isaiah-berlin>.

9. *Ray Bradbury's Fahrenheit 451 audio guide* <https://n9.cl/s0pq>. *«The Big Read. Well, we should learn from history about the destruction of books. When I was fifteen years old, Hitler burned books in the streets of Berlin. And it terrified me because I was a librarian and he was touching my life: all those great plays, all that great poetry, all those wonderful essays, all those great philosophers. So, it became very personal, didn't it? Then I found out about Russia burning the books behind the scenes. But they did it in such a way that people didn't know about it. They killed the authors behind the scenes. They burned the authors instead of the books. So I learned then how dangerously* [*sic*] *it all was»*.

10. Bradbury, R. 2006. *Farenheit 451*. Libros de Arena <https://n9.cl/vp1z>. Pág. 73.

11. Komaroni, A. 2009. «Samizdat as extra-Gutenberg phenomenon», *Poetics Today*, vol. 29, n.º 4. Págs. 629-667.

12. Castells, M. 2015. *Redes de indignación y esperanza*. Madrid, Alianza Editorial.

13. Hala, M. 2013. «From Wallpapers to Blogs: Samizdat and Internet en China», en *Samizdat, Tamizdat & Beyond. Transnational Media During and After Socialism*, Berghahn. Págs. 261-280.

14. Falk, B.J. «Reflections on the revolutions in Europe: lessons for the middle east and the Arab Spring», en *Samizdat, Tamizdat & Beyond. Transnational Media During and After Socialism*. Berghahn. Págs. 281-315.

15. Central House of Writers <http://www.moscowwriters.ru/CDL/cdl-e.htm>.

16. Todos los textos que citan la intervención del presidente Ronald Reagan en la Cumbre EE.UU.-URSS pueden encontrarse en *Luncheon With Artist*. 05171488 Moscow Domestic Service in Russian GMT 31 May 88. Págs. 17-18 <https://n9.cl/v5e0o>.

17. Es igualmente reseñable el caso de Vasili Grossman y la publicación de su *Vida y destino*. Parte de la atrabiliaria historia de su complicada edición se encuentra en Guber, F. 2019. *Cartas y recuerdos de Vasili Grossman*. Galaxia Gutenberg. El ejemplo de su vida y su compromiso hubieran servido, también, para entender la lectura y la escritura como resistencia.

No leer

1. Serabit el-Jadim <https://es.wikipedia.org/wiki/Sarabit_al-Jadim>. Para una explicación más extensa del origen de la escritura en este templo de la península del Sinaí puede consultarse *Primitivos de una nueva era. Cómo nos hemos convertido en Homo digitalis*. 2019. Tusquets Editores. Págs. 121-130.

2. Milman Parry Collection of Oral Literature On-Line <https://n9.cl/rlbdp>.

3. Evans-Pritchard <https://en.wikipedia.org/wiki/E._E._Evans-Pritchard>.

4. Evans-Pritchard, E.E. 1940. *The Nuer: a Description of the Modes of Livelihood and Political Institutions of a Nilotic People*. Oxford, Clarendon Press. Pág. 199.

5. Camarero, J. 2002. «Jean-Jacques Rousseau y Ferdinand de Saussure: por una teoría de la escritura comparada», *Signa. Revista de la Asociación española de semiótica*, n.º 11 <https://n9.cl/6ny4g>.

6. El texto «Prononciation», dentro de *Écrits sur la langue, la morale et la religion* de sus *Obras completas* puede encontrarse en <https://n9.cl/b2r0f>. Edición online de sus *Obras completas* en <https://rousseau.slatkine.com/>.

7. Rousseau, J.-J. 2006. *Las confesiones*. Biblioteca Virtual Universal. Pág. 20.

8. Rousseau, J.-J. 1990. *Emilio, o De la educación*. Madrid, Alianza Editorial. Págs. 145-146.

9. Rousseau, J.-J. 1990. *Op. cit*. Pág. 149.

10. Instituto Socioambiental <https://www.socioambiental.org/pt-br>.

11. Rousseau, J.-J. 2008. *Op. cit*. Capítulo VIII. Pág. 51.

12. Rousseau, J.-J. 2008. *Op. cit*. Capítulo VI: «Sobre si Homero supo o no escribir». Págs. 43-44.

13. Ong, W. 1988. *Oralidad y escritura*. FCE. Pág. 20.

14. Rousseau, J.-J. 1990. *Op. cit*. Pág. 94.

15. Everett, D.L. 2012. *Language. The Cultural Tool*. Pantheon Books. Pág. 778 de la versión electrónica.

16. Schopenhauer, A. 2015. *Sobre la lectura y los libros*. Sequitur. Pág. 48.

1. *Der Beobachter. Eine Wochenschrift*, vol. 2. Stuttgart, 1789. Pág. 3. Citado en Erning, G. 1974. *Das Lesen und die Lesewut*. Verlag Julius Klinkhardt. Pág. 64.

2. El inventario da como resultado: 3891 ejemplares dedicados a temas espirituales; 389 traducciones y 450 a libros seculares, entre literatura y conocimientos y habilidades profesionales.

3. Soboul, A. 1981. *La Revolución francesa*. Barcelona, OikosTau. Pág. 7.

4. Lukács, G. 2008. «Los sufrimientos del joven Werther», *Minerva*, n.º 9. Pág. 37.

5. Goethe, J.W. 1986. *Las penas del joven Werther*. Biblioteca Virtual Universal. Pág. 9.

6. Campe, J.H. 1809. *Worterbuch der Deutschen Sprache*, vol. 3. Pág. 107 <https://bit.ly/2Ud0PKS>.

7. Engelsing, R. 1969. «Die Perioden der Lesergeschichte in der Neuzeit. Das statistische Ausmass und die sozioculturelle Bedeutung der Lektüre», *Börsenblatt für des deutschen Buchhandel*, vol. 25. Pág. 1569.

8. Oliver Greza, P. 2018. *Lesesucht und Lesewut. Der Lesekonsum in Zeitalter der Aufklärung im 19 Jahrhundert*. Grin Verlag. Pág. 8.

9. Andrés, R. 2005. *Op. cit*. Págs. 18-20.

10. Bollman, S. 2005. *Frauen, die lesen, sind gefährlich*. Múnich, Sandmann. Pág. 30.

11. *Stunden der Andacht zur Beförderung wahren Christenthums und häuslicher Gottesverehrung. Andactsbuch einer Christlichen Familie*. 1821. Aarau, Heinrich Remigius Sauerländer. Utilizo para recoger las citas la edición publicada en el año 2019 por Forgotten Books <https://n9.cl/8cz6>.

12. *Stunden der Andacht zur Beförderung wahren Christenthums. Op. cit*. Pág. 134.

13. *Der Beobachter. Eine Wochenschrift*. Stuttgart, 1789. *Op. cit*. Pág. 81.

14. La cita puede encontrarse en Erning, G. 1974. *Op. cit*. Pág. 87.

15. Citado en Erning, G. 1974. *Op. cit*. Pág. 80.

Lectura y locura

1. Chesterton, G.K. 2008. «Lectura y locura», en *Lectura y locura y otros ensayos imprescindibles*, Ediciones Espuela de Plata. Págs. 7-15.

2. Chesterton, G.K. Ibíd. Págs. 11-12.

3. Canneti, E. 1983. Manejo la edición de Muchnik Editores, 1983. Pág. 14 en la versión electrónica que manejo de esta edición.

4. Canetti, E. 1990. *Die Blendung*. Zúrich, Coron Verlag. Pág. 130.

5. El fragmento pertenece a Canneti, E. 1981. *Das Gewissen der Worte. Essays*. Fischer Taschenbuch Verlag.

6. Rodríguez de la Flor, F. 1997. *Biblioclasmo: por una práctica crítica de la lecto-escritura*. Valladolid, Consejería de Educación y Cultura. Págs. 245-246.

7. Morris, W. 2015. *News from Nowhere*. Pág. 66 en la edición electrónica del Proyecto Gutenberg.

8. Brottman, M. 2018. *Contra la lectura*. Blackie Books. Pág. 37.

9. Fenichel, O. 1946. *The Psychonanalytic Theory of Neurosis*. Routledge. Pág. 351.

10. Bourdieu, P., y Chartier, R. 2002. «La lectura: una práctica cultural», en Chartier, R. (ed). *Prácticas de la lectura*. La Paz, Plural Editores. Págs. 201-220.

11. Michael Serres, el filósofo francés, en una entrevista realizada poco antes de su muerte, respondía a la pregunta ¿Qué hace falta hacer para ser filósofo?: «¡Hace falta viajar! Hacer que el pensamiento sea llevado por la imaginación como en una alfombra voladora y embridar la imaginación mediante la preocupación por lo real y por la verdad, pasar de los tratados científicos a los poemas, intercambiar las lenguas y los conceptos, hibridar, conectar, descubrir entre los saberes los caminos que los conectan... Es filósofo aquel que dio "tres vueltas al mundo"». Esta declaración puede encontrarse en <https://n9.cl/ceys>.

La lectura letrada y la dimensión social de la lectura

1. Savater, F. 1998. *Loor al leer*. Madrid, Aguilar. Págs. 32-33.

2. Bourdieu, P., y Chartier, R. 2002. *Op. cit*. Pág. 207.

3. Puede leerse Melhuis, E. *et al*. 2008. «Effects of the home learning environment and preschool center experience upon literacy and numeracy development in early primary school», *Journal of Social Issues*, vol. 64, n.º 1, págs. 95-114 <https://n9.cl/1sfu0>.

4. Alba Rico, S. 2007. *Leer con niños*. Madrid, Caballo de Troya. Pág. 315.

5. Evans, M.D.R. *et al*. 2010. «Family scholarly culture and educational success: Books and schooling in 27 nations», *Research in social stratification and mobility*, vol. 28, n.º 2. Págs. 171-197.

6. Silió, E. 2019. «España se consolida como el país de la UE con mayor abandono temprano», *El País*, Sociedad, 28 de abril de 2019 <https://n9.cl/g73o>.

7. *The 100 Greatest Novels of All Time: the list* <https://n9.cl/k551>.

8. Lévi-Strauss, C. 1997. *Mitológicas,* I. *Lo crudo y lo cocido*. Fondo de Cultura Económica.

9. Bourdieu, P., y Chartier, R. 2002. *Op. cit*. Pág. 218.

10. Rendueles, C. 2016. «Cómo se lee a Platón», *El País*, 7 de julio de 2016 <https://n9.cl/45rkv>.

La importancia de las formas

1. *J'accuse*...! <https://fr.wikipedia.org/wiki/J%27accuse%E2%80%A6!>.

2. Johnson, M.P. 1999. «The Petit Bleu (1896–1897)», en *The Dreyfus Affair. European History in Perspective*, Londres. Palgrave.

3. Alas Clarín, L. 1882. «La lírica y el naturalismo», en *La literatura en 1881*. Madrid, Alfredo de Carlos Hierro Editor. Pág. 146.

4. Alas Clarín, L. 1972. «Del estilo de la novela», en Beser, S. *Leopoldo Alas Clarín: teoría y crítica de la novela española*. Barcelona, Laia. Págs. 52-53.

5. Flaubert, G. 1926. *Œuvres complètes de Gustave Flaubert: correspondance*. París, L. Conard, <https://n9.cl/ftez0>. Pág. 99 de la 3.ª serie. 1852-1854.

6. Alas Clarín, L. 1972. *Op. cit*. Pág. 62.

7. Alas Clarín, L. 1890. «Prólogo», en *Cuentos morales*. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes <https://n9.cl/fr7k>.

8. Zola, É. 1880. *Le Roman expérimental*. Pág. 4 <https://n9.cl/3br9z>.

9. Pardo Bazán, E. 1906. «A manera de prólogo. La escritora», en *Lecciones de literatura*. Madrid, Editorial Ibero-Americana. Págs. 6-7.

10. Valera, J. 2019. *Apuntes sobre el nuevo arte de escribir novelas*. Madrid, Biblioteca Nacional de España <http://datos.bne.es/obra/XX2892957.html>.

11. Pardo Bazán, E. 1882. *Op. cit*. <https://n9.cl/z066>.

12. Alas Clarín, L. 1882. *Op. cit*. Págs. 149-150.

Hola, soy yo, el autor

1. Barley, N. 2004. *El antropólogo inocente*. Barcelona, Anagrama. Pág. 18.

2. Barley, N. 2004. *Op. cit*. Pág. 19.

3. Geertz, C. 1989. *El antropólogo como autor*. Paidós. Pág. 14. La edición original de la Stanford University Press es del año 1988 <https://www.sup.org/books/title/?id=2654>.

4. Barley, N. 2004. *Op. cit*. Págs. 85-86.

5. Malinowski, B. 1986. *Los argonautas del Pacífico occidental*. Editorial Península.

6. Boulinier era una de las librerías de referencia en el Barrio Latino, cercana a la Universidad de la Sorbona y muy frecuentada por estudiantes. Ha sufrido recientemente, como tantas otras, los embates de la crisis <https://n9.cl/vtbln>.

7. El aforismo dice, exactamente: «Quien tenga dos pantalones, que venda uno y compre este libro». Georg Christoph Lichtenberg. *Aforismos*, E78.

8. Bourdieu, P. 1993. *La Misère du monde*. Seuil. Pág. 13.

9. Bourdieu, P. 1984. *Op. cit*. Pág. 11.

10. Bourdieu, P. 2006. *Autoanálisis de un sociólogo*. Barcelona, Editorial Anagrama. Pág. 13.

El tiempo de la lectura

1. «El cuento de la caída de Kasch» puede leerse en <https://n9.cl/gl58>. La traducción de los textos la he realizado desde el original en alemán.

2. Snowdon, D.A. *et al*. 1996. «Linguistic ability in early life and cognitive function and Alzheimer's disease in Late life. Findings from the Nun study», JAMA, vol. 275, n.º 7. Págs. 528-532 <https://n9.cl/k8jg>.

3. En el análisis actual, las puntuaciones medias de densidad de la idea y complejidad gramatical de cada sentencia se calcularon para las últimas diez oraciones de cada autobiografía. La densidad de ideas se definió como el número promedio de ideas expresadas por diez palabras. Las ideas correspondían a proposiciones elementales, típicamente un verbo, un adjetivo, un adverbio o una frase prepositiva. También se contabilizaron las proposiciones complejas que establecían o inferían relaciones causales, temporales u otras relaciones entre ideas. La complejidad gramatical fue computada usando la métrica de nivel de desarrollo creada originalmente por Rosenberg y Abbeduto y modificada por Cheung y Kemper. La métrica del nivel de desarrollo clasifica las oraciones según los ocho niveles de complejidad gramatical, que van desde cero (oraciones simples de una cláusula) hasta siete (oraciones complejas con múltiples formas de incrustación y subordinación).

4. Snowdon, D.A. *et al*. 1996. *Op. cit*. Pág. 530.

5. Safranski, R. 2017. *Tiempo. La dimensión temporal y el arte de vivir*. Barcelona, Tusquets. Pág. 206.

6. Bavishi, A. *et al*. 2016. «A chapter a day: association of book reading with longevity», *Social Science & Medicine*, vol. 164. Págs. 44-48 <https://n9.cl/mohi>.

7. Bavishi, A. 2016. *Op. cit*. Pág. 12.

8. Hart, B., y Risley, T.R. 2004. «The early catastrophe. The 30 million word gap by age 3», *American Educator*, primavera. Págs. 4-9 <https://n9.cl/rtiow>.

9. Wittgenstein, L. 2009. *Investigaciones filosóficas*. Madrid, Editorial Gredos. Pág. 291.

10. Las *Investigaciones filosóficas* se publicaron en 1953, dos años después de la muerte de su autor. En su ensayo enfrentaba a la figura del principiante que pugna por leer y el lector experto y, sin el apoyo de una neurociencia empírica avanzada, intuía, al menos, que los procesos cerebrales que ambos ponían en funcionamiento eran cualitativamente diferentes: «Pero quiero decir: hemos de admitir que —en lo tocante a la pronunciación de cualquiera de las palabras impresas— en la conciencia del alumno que "finge" leer puede tener lugar lo mismo que en la conciencia del lector diestro que está "leyendo". La palabra "leer" se emplea de modo distinto cuando hablamos del principiante y cuando lo hacemos del lector diestro. Ahora bien, querríamos ciertamente decir: lo que sucede en el lector diestro y lo que sucede en el principiante cuando pronuncian la palabra no puede ser lo mismo. Y si no hay ninguna diferencia en lo que les es directamente consciente, entonces la habrá en el trabajo inconsciente de sus mentes; o también en el cerebro. —Quisiéramos, pues, decir: ¡aquí hay en todo caso dos diferentes mecanismos! Y lo que sucede en ellos tiene que distinguir el leer del no leer.— Pero estos mecanismos son solo hipótesis; modelos para la explicación, para el resumen, de lo que percibes». Pág. 291.

11. Cronotopo <https://es.wikipedia.org/wiki/Cronotopo>.

12. Bajtín, M. 1989. *Teoría y estética de la novela*. Madrid, Taurus. Págs. 237-238.

13. Safranski, R. 2017. *Op. cit*. Pág. 233.

14. Reading Well Evidence Base <https://n9.cl/1jfrb>.

Leer el mundo

1. Freire, P., y Macedo, R. 1987. *Literacy. Reading the Word & the World*. Londres, Routledge.

2. Freire, P. 1981. «The people speak their word. Learning to read and write in Sao Tome and Principe», *Harvard Educational Review*, vol. 51, n.º 1. Págs. 27-30.

3. El ejemplar original del primero de los *Cadernos de Cultura Popular* puede encontrarse en <https://n9.cl/gdzty>. La relación completa de *Cadernos* puede encontrarse en <https://n9.cl/plc2u>.

4. *Pimer Caderno de Cultura Popular. Op. cit*. Pág. 23. «La gente es hermosa en la lucha. / Con unidad, disciplina y trabajo. La gente lucha y gana. ¡Viva la gente!»

5. *Pimer Caderno de Cultura Popular. Op. cit*. Pág. 42. «No hemos obtenido la independencia de Santo Tomé y Príncipe para hacer lo que quieran. No hemos acabado con el colonialismo en nuestra tierra para cruzarnos de brazos. Unidos y organizados debemos hacer lo mejor para todas las personas. La lucha continua. La victoria es nuestra.»

6. Puchner, M. 2017. *The Written World. The Power of Stories to Shape People, History and Civilization.* Random House. Pág. 306. Existe versión española: Puchner, M. 2019. *El poder de las historias: o cómo han cautivado al ser humano, de la Ilíada a Harry Potter*. Editorial Crítica.

7. Freire, P. 2004. *La importancia de leer y el proceso de liberación*. Buenos Aires, Siglo XXI Editores. Págs. 67-68.

8. Alba Rico, S. 2007. *Op. cit*. Pág. 317.

9. Giroux, H.A. 1987, «Introduction: literacy and the pedagogy of political empowerment», en Freire, P. *Literacy: Reading the Word and the World*. Routledge & Kegan Paul.

10. Freire, P., y Macedo, D. 1987. *Literacy: Reading the Word & the World*. Routledge & Kegan Paul. Pág. 28.

11. Freire, P. 2004. *Op. cit*. Pág. 68.

12. Freire, P., y Macedo, R. 1987. *Op. cit*. Pág. 27.

13. Retirado en la paz de estos desiertos, / Con pocos, pero doctos libros juntos, / Vivo en conversación con los difuntos, / Y escucho con mis ojos a los muertos.

Roger Chartier se hacía eco de ese primer verso de Quevedo en Chartier, R. 2008. *Escuchar con los ojos a los muertos*. Katz Editores.

14. Tiburi, M. 2018. *¿Cómo conversar con un fascista? Reflexiones sobre el autoritarismo de la vida cotidiana*. Madrid, Akal. Pág. 47.

Leer y crear colaborativamente

1. Aliagas, C. 2011. *El desinterès lector adolescent. Estudi de cas de les pràctiques i identitats lletrades d'una colla d'amics des de la perspectiva dels nous estudis de literacitat*. Universidad Pompeu Fabra. Pág. 331.

2. Esta historia está basada en un texto previo de mi autoría: Rodríguez, J. 2011. «"Fan fiction" y mecanismos de narración colectiva en la web: las Guerras de Harry Potter», en *El escritor en la sociedad de la comunicación*. CSIC. Págs. 159-172.

3. Hoy en día la iniciativa ha pasado a llamarse School in the cloud <https://www.theschoolinthecloud.org/>.

4. Barthes, R. (1984). *El susurro del lenguaje*. Barcelona, Paidós. Pág. 69.

5. Datos estadísticos de 2019 de WattPad obtenidos a partir de <https://n9.cl/gcsw7>.

6. <https://www.fanfiction.net/>.

7. Quotev <https://www.quotev.com/fanfic>.

8. «En el magma universal de la Red la cultura universal forma ya una especie de papilla niveladora donde todos los discursos son posibles y todos tienen cabida y todos se deslizan sobre la misma superficie imaginaria. ¿Cómo discriminar entre lo bueno, lo malo y lo regular y bajo qué criterios? El trabajo va a resultar más difícil que en la era Gutenberg, al menos de momento», en Ferrero, J. 2011. «Guillotina para Gutenberg», *El País*, Tribuna: La Cuarta Página <https://n9.cl/xd4bo>.

9. Rodríguez, J. 2016. «Esto (no) es una narración transmedia», *Telos, El futuro del libro en la era digital*, n.º 104. Págs. 94-96 <https://n9.cl/po9hvu>.

10. Felipe Benítez Reyes @fbenitezreyes 31 agosto de 2019. Jimi Hendrix y Torrebruno tocaban la guitarra, pero... (Y en esa conjunción adversativa está la explicación inexplicable de la historia universal de las artes y oficios.)

11. Philbrick, N. 2011. *Why Read Moby-Dick?* Penguin Books. Pág. 5.

12. Szwarc, L. 2019. *Cómo hacer un teatro foro*. Ministerio de Educación y Formación Profesional. Colección La aventura de aprender.

13. Lugo Rodríguez, N. 2016. *Diseño de narrativas transmedia para la transalfabetización*. Tesis doctoral, Universidad Pompeu Fabra. <http://repositori.upf.edu/handle/10230/27417>.

14. Lugo Rodríguez, N. 2016. *Op. cit*. Pág. 1.

15. Evans, R. 2018. *Contrafactuales. ¿Y si todo hubiera sido diferente?* Madrid, Turner.

16. Lugo Rodríguez, N. 2016. *Op. cit*. Pág. 222.

17. Royo, A., con prólogo de Muñoz Molina, A. 2016. *Contra la nueva educación*, Plataforma editorial.

18. Media Literacy <https://en.wikipedia.org/wiki/Media_literacy>.

19. Jenkins, H. *et al*. 2013. *Reading in a Participatory Culture. Remixing Moby Dick in the English Classroom*. Teacher's College Press. Pág. 189.

La lectura y la vida

1. Borja, A., y Grasso, D. 2019. «¿Escuela de ricos, escuela de pobres? Cómo la concertada y la pública segregan por clase social», en *El País*, 4 de octubre de 2019 <https://elpais.com/sociedad/2019/09/30/actualidad/1569832939_154094.html>.

2. Encuesta anual de estructura salarial año 2017. INE <https://www.ine.es/prensa/ees_2017.pdf>.

3. EDUCAbase <https://n9.cl/325kx>.

4. «En cuanto a las calificaciones escolares, los hijos de padres nativos presentan una ventaja de alrededor de medio punto respecto al conjunto de los hijos de inmigrantes. La diferencia, considerable y estadísticamente significativa, viene a confirmar los resultados de los estudios PISA patrocinados por la OCDE sobre los logros educativos en los países avanzados, que reiteradamente indican que los hijos de los inmigrantes están en desventaja.» Este texto puede encontrarse en la pág. 141 de Aparicio, R., y Portes, A. *Crecer en España. La integración de los hijos de inmigrantes*. Colección de Estudios Sociales, Obra Social "La Caixa".

5. Boix Mansilla, V., y Rivard, M. 2014. *The Many Stories Library Project. Sharing Untold Stories to Understand Who We Are*. ProjectZero, Harvard Graduate School of Education. Págs. 3-4.

6. Carbonell, M. 2010. *Una historia de los derechos fundamentales*. México, Editorial Porrúa.

7. Ngozi Adiche, C. 2019. *El peligro de la historia única*. Literatura Random House. Págs. 18-19.

8. Ngozi Adiche, C. 2019. *Op. cit*. Pág. 24.

9. Brecht, B. 1964. *Kleines Organon für das Theater* <https://n9.cl/waoem>.

10. Sloterdijk, P. 2006. *Normas para el parque humano. Una respuesta a la Carta sobre el humanismo de Heidegger*. Madrid, Siruela. Págs. 25-26.

11. Los siguientes cinco puntos están basados en la lectura de Hakemulder, F. 2000. *Op. cit*. Págs. 105-106.

12. Rousseau, J.-J. 2006. *Las confesiones*. Biblioteca Virtual Universal. Pág. 3.

13. Proust, M. 2005. *Sobre la lectura*. Versos Libres. Pág. 11.

14. Bourdieu, P., y Morrison, T. 1998. *«Voir comme on ne voit jamais», Vacarme*, n.º 6 <https://vacarme.org/article807.html>. Cabe también recordar las declaraciones, a este respecto, de dos de los escritores más perseguidos del siglo XX y XXI, uno por una *fatwa* de los fundamentalistas chiitas, Shalman Rushdie, y el otro por una más secular pero no menos sombría, la de la Cosa Nostra italiana sobre Roberto Saviano. En una conferencia conjunta que impartieron en Estocolmo en diciembre de 2008, afirmaban: «Y yo digo: si la literatura no puede consternar a los poderosos no sirve de nada. El hombre es un animal contador de historias y los violentos y los poderosos quieren controlar el modo en el que se cuentan las historias. Quieren que se relaten a su manera. Porque solo así controlan la condición humana. Los artistas siempre han tenido la obligación de ir a donde no podían ir, aunque eso fuese al otro lado de la frontera. Voltaire siempre recomendaba vivir cerca de una frontera internacional...» <https://n9.cl/95r1>.

15. Orwell, G. 2010b. «Por qué escribo», en *El león y el unicornio y otros ensayos*. Barcelona, Debolsillo. Pág. 235.

16. Orwell, G. 2010a. «El escritor proletario», en *El león y el unicornio y otros ensayos*. Barcelona, Debolsillo. Pág 108.

17. Orwell, G. 2010b. «Por qué escribo», en *El león y el unicornio y otros ensayos*. Barcelona, Debolsillo. Pág. 231.

¿Harán falta libros como éste, Anton, para la reeducación de los nazis?

1. Semprún, J. 2007. *Op. cit*. Pág. 78.

La furia de la lectura
Joaquín Rodríguez

No se permite la reproducción total o parcial de este libro, ni su incorporación a un sistema informático, ni su transmisión en cualquier forma o por cualquier medio, sea éste electrónico, mecánico, por fotocopia, por grabación u otros métodos, sin el permiso previo y por escrito del editor. La infracción de los derechos mencionados puede ser constitutiva de delito contra la propiedad intelectual (Art. 270 y siguientes del Código Penal)

Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos) si necesita reproducir algún fragmento de esta obra. Puede contactar con CEDRO a través de la web www.conlicencia.com o por teléfono en el 91 702 19 70 / 93 272 04 47

Ilustración de la portada: © Jean-Philippe Charbonnier / Gamma / Getty Images
Diseño de la portada: Planeta Arte & Diseño

© Joaquín Rodríguez López, 2021

Todos los derechos reservados para Tusquets Editores, S.A.
Av. Diagonal, 662-664 - 08034 Barcelona (España)
www.tusquetseditores.com

Primera edición en libro electrónico (epub): enero de 2021

ISBN: 978-84-9066-905-1 (epub)

Conversión a libro electrónico: Newcomlab, S. L. L.
www.newcomlab.com

¡Encuentra aquí tu próxima lectura!

¡Síguenos en redes sociales!